



ANALISA

**MASALAH - MASALAH
INTERNASIONAL**

PENDIDIKAN SEBAGAI

FAKTOR KEKUATAN

II



11/11/11 11/11/11 11/11/11
11/11/11 11/11/11 11/11/11

11/11/11 11/11/11 11/11/11

11/11/11 11/11/11 11/11/11

11

11/11/11

11/11/11

11/11/11

Penerbitan bulan ini berjudul "PENDIDIKAN SEBAGAI FAKTOR KEKUATAN --II" merupakan lanjutan dalam rangkaian tulisan mengenai pendidikan yang dimulai dengan penerbitan bulan yang lalu.

Sebagai ilmu, pendidikan masih sangat terbuka untuk gagasan-gagasan baru, sebab vak-disiplin ilmu pendidikan itu sendiri belum mantap. Selama ini ilmu pendidikan banyak meminjam peralatan analisisnya dari psikologi. Ada dikatakan bahwa pendidikan yang terlampau berorientasi pada psikologi ternyata gagal menangani penggarapan di bidang pendidikan, sebab cenderung untuk melihat anak didik sebagai seorang yang "sakit". Dewasa ini ada digunakan pendekatan-pendekatan lain. Salah satu di antaranya diungkapkan dalam karangan pertama. Karangan kedua mempermasalahkan peranan pendidikan dalam menampung dan mempersiapkan diri untuk menerima arus perpindahan dari desa ke kota, sedangkan karangan ketiga membahas peranan guru sebagai pelaksana pembaharuan dalam pendidikan. Karangan keempat membahas masalah modernisasi masyarakat yang sangat erat hubungannya dengan pendidikan.

Keempat karangan ini merupakan kertas-karya yang diajukan oleh penulisnya dalam Konferensi Ilmiah PFI di Belgia, Jerman-Barat, Noderland dan Swiss berjudul "Pendidikan dalam rangka Pembaharuan dan Pembangunan", dan dimuat atas ijin penulisnya. Diharapkan melalui karangan-karangan ini masalah pendidikan tetap akan disorot sebagai masalah yang sangat penting dalam kelangsungan hidup bangsa dan negara.

DAFTAR ISI

	<u>Hal.</u>
<u>Pengantar Penerbit</u>	i
<u>Pendidikan dan Transformasi</u>	
H. Hadi SCESASTRO	3
<u>Memperjuangkan Pendidikan Pertukangan</u>	
Ny. Hariati SCHUTZENBERGER	31
<u>Pemikiran tentang dasar Pendidikan Guru</u>	
Ny. Indah Hernawati SIDHARTA	47
<u>Masalah Modernisasi Masyarakat Tradisionil</u>	
R. HARYCSEPUTRO	61

Diterbitkan oleh

CENTRE FOR STRATEGIC AND INTERNATIONAL STUDIES

Tanah Abang III/27, Jakarta



C. Pengantar

Bagi perumusan bentuk pendidikan dan pengajaran dalam rangka reform untuk Indonesia, kita mau tak mau harus berangkat dari penentuan dasar approach, yakni motif, arah dan isi pokok yang hendak diberikan kepada pendidikan itu. Struktur pendidikan itu sendiri, walaupun merupakan persoalan yang tidak kalah pentingnya, biasanya merupakan penurunan lebih lanjut daripada dasar approach yang dipilih, yang tidak akan disinggung oleh penulis.

Persoalan menentukan approach pendidikan bukanlah pekerjaan yang mudah, tambahan lagi oleh karena sudut peneropongan dapat sangat berbeda-beda, menjangkau dari ekstrema yang satu kepada lainnya; pekerjaan ini dapat menjadi kabur sekali. Perspektif peneropongan yang berbeda-beda ini misalnya saja sudah dapat kita jumpai di dalam selebaran persiapan Konferensi Ilmiah ke-IV, di mana penyusunnya mengajukan empat macam approach, individual liberty approach, manpower approach, cultural approach dan national mission approach.

Pendidikan dewasa ini, baik di negara yang sudah maju maupun di negara-negara yang baru berkembang dihadapkan kepada dilemma menciptakan satu hukum proporsi perubahan nilai. Apabila persoalan ini di negara-negara yang sudah maju sudah dianggap berat, bagi kita persoalan pendidikan sangat menentukan kelangsungan masa depan bangsa dan negara. Terdapatnya prasarana materiil dalam segala sektor kehidupan secara cukup sempurna di negara-negara yang sudah maju, memungkinkan perkembangan di sana sedikit-sedikitnya sudah dapat berjalan secara otomatis, walaupun krisis nilai sudah cukup menahun. Di negara-negara yang baru berkembang di mana prasarana materiilnya baru muncul terserak dengan tidak teratur dalam sektor kehidupan yang bermacam ragam itu, prasarana materiil yang ada ini belum mungkin untuk menciptakan hukumnya sendiri untuk secara otomatis dapat berkembang. Di satu pihak kita berada dalam situasi yang menguntungkan oleh karena dalam

perencanaan pembangunan dan perkembangan selalu dapat diperhitungkan pengalaman dan akibat-akibat negatif dari perkembangan di negara lainnya yang telah menggarap masalah ini jauh sebelumnya, tetapi di pihak lain justru pengalaman dan akibat di atas menunjukkan kepada kita betapa sulitnya persoalan yang hendak digarap.

Apabila penentuan pemilihan suatu approach pendidikan bagi negara kita dewasa ini disesuaikan dengan politik perkembangan negara kita, mau tak mau kita akan membuat supaya pendidikan itu berfungsi memenuhi tuntutan pembangunan prasarana materiil. Memang tidak dapat disangkal, bahwa peranan pendidikan dalam taraf perkembangan sederhana adalah membentuk manusia-manusia yang bersedia dan sanggup mengentasi tuntutan perkembangan ekonomi nasional, hal mana untuk taraf permulaan dapat mengatasi tuntutan dan pengharapan dari masyarakatnya. Tetapi tidak dapat dilupakan juga, dalam jangka panjang pembangunan materiil ini harus diikuti oleh demokratisasi secara fundamental dari struktur masyarakatnya.

Kita berada dalam situasi dunia yang berlomba-lomba mengejar tahun 2000. Sampai ke sana tersedia bagi kita 30 tahun lagi, di mana dalam 10 sampai 15 tahun yang akan datang taraf perkembangan negara kita sudah harus dapat memperlihatkan pertumbuhan elemen-elemen psycho-sosial sebagai sumber energie dari proses perkembangan selanjutnya, apabila di tahun 2000 kita hendak digolongkan dalam lagian dunia yang berhasil mengatasi masa transisinya atau sesedikitnya menunjukkan tanda-tanda riil untuk meninggalkan masa transisi dari perkembangannya.

Apabila di dalam jangka waktu 2 sampai 3 tahun ini berhasil disusun perumusan pembaharuan pendidikan dan pengajaran yang matang untuk dilaksanakan, maka 15 sampai 20 tahun yang akan datang, sesedikitnya manusia-manusia didik lulusan-lulusan sekolah menengah atas dan yang setingkat dengan itu sudah harus mulai sadar dan bersedia untuk melaksanakan partisipasinya secara terarah dan teratur dalam masyarakat. Miranya hal ini tidak pada tempatnya baru dituntut pada manusia-manusia didik lulusan universitas dan lembaga-lembaga yang setingkat. Lissi universitas adalah merupakan kesanggupan untuk memberikan proporsi yang tepat antara ilmu dan partisipasinya, dan menjadi bibit-bibit pengolah-pengolah budaya.

Proses perkembangan kita, walaupun ia ditentukan oleh dinamika dari orde masyarakatnya, dalam kedudukan yang sama pentingnya ia juga ditentukan oleh proses peralihan budaya, yakni perubahan tata cara dan nilai-nilai teknik, organisasi dan struktur masyarakatnya. Orde masyarakat yang dinamis tidak harus selalu diikuti secara langsung oleh perubahan nilai-nilai secara tepat. Yang terakhir ini kami maksudkan dengan transformasi. Pada dasarnya perubahan budaya ini tidak perlu datang dari luar, ia dapat dihasilkan dari dalam sendiri. Tetapi enkulturasi ini, melihat kondisi manusia Indonesia yang rata-rata belum dapat berfungsi sebagai pengolah budaya, kiranya sukar diharapkan akan terjadi dalam waktu-waktu dekat yang mendatang. Perseoran akkulturasi kiranya lebih tepat diperhitungkan sebagai situasi yang riil. Peniruan dan pengambil-alihan bentuk-bentuk luar dari kebudayaan modern tanpa disadari makna dari nilai-nilai yang datang dengan latar belakang budaya yang lain adalah perseoran akkulturasi yang seringkali dijumpai di negara-negara yang baru berkembang. Apabila hendak dicari perseoran pokok dari proses perkembangan di negara kita, maka ia tidak lain merupakan problematik transformasi ini. Sedangkan negara-negara modernpun di mana perkembangannya bersifat enkulturasi juga dapat menghasilkan krisis nilai. Berkataan transformasi dengan sadar dipergunakan oleh penulis dan berusaha ditonjolkan, oleh karena untuk taraf perkembangan kita dewasa ini sukar dicari alternatif lain. Revolusi bukan alternatif karena ia sama sekali tidak relevant, apalagi kita berada dalam situasi ikut berlomba, kita tidak mampu melalui satu revolusi lagi.

Bagi negara-negara yang baru berkembang, proses perubahan budaya dapat membawa krisis-nilai sebagai akibat adanya krisis identitas, atau malah menyebabkan krisis identitas itu sendiri. Maka suatu program transformasi mengimplisitkan pembangunan identitas, baik bagi perorangan maupun bagi masyarakat secara keseluruhan sebagai satu kesatuan. Betapapun kita kehendaki agar supaya sesedikitnya dalam taraf pertama pembangunan ekonomi, dan betapapun nampunya pembangunan ekonomi itu bersifat materialistis, namun tidak dapat disangkal bahwa justru ekonomi beserta teknologi yang mengikutinya mempunyai latar belakang ideologi¹.

¹Wilbert E. Moore, Sociale Verandering (Social Change) (Utrecht Het Spectrum, 1965), hal. 127.

Dalam hubungan ini terdapat satu nilai yang dapat mempunyai arti kebetulan atau antrinsik. Ia adalah integrasi nasional atau nasionalisme. Malapung beberapa bentuk perubahan ekonomi terjadi dalam instabilitas politik, perubahan mempunyai hubungan erat dengan nasionalisme yang ekstrem. Hubungan ini dapat secara kebetulan ada, melihat bahwa nasionalisme adalah semacam focus irrasional dari identifikasi serta alasan fundamental untuk meruntuhkan orde-tradisionil secara meluas. Kiranya hal ini bukanlah sesuatu yang dapat diacuhkan demikian saja. Di Amerika Latin misalnya, ketidak-hadiran identitas semacam ini dipandang sebagai penghambatan perkembangan ekonominya.¹

Kiranya dari problematik-problematik perkembangan di atas, dalam mana pendidikan harus mengambil peranan yang menentukan, perlu kita cari titik-titik orientasi kondisi manusia dalam perpektif pendidikan. Dalam situasi krisis nilai kiranya di samping penentuan kondisi manusia secara psikologis, biologis dan lain-lainnya yang sudah lazim digunakan dalam vak disiplin pendidikan, perlu diadakan peneropongan yang lebih mendalam mengenai eksistensi manusia itu sendiri secara anthropologis. Yang terakhir ini kiranya bukan satu-satunya dasar analisa, tetapi dalam situasi yang khas di mana segala sesuatu dapat ditarik kepada problematik kekosongan eksistensiil ia perlu diberi perhatian yang khusus. Sesuai dengan yang terakhir ini, penulis mencoba membawakan approach anthropologi pedagogis, bukan sebagai alternatif, tetapi sebagai satu komponen yang kiranya essensiil. Yang dimaksudkan dengan approach di atas ini adalah penentuan tempat dan fungsi pendidikan dalam kondisi manusia secara anthropologis (*anthropologische Ort der Erziehung*), darimana dapat diturunkan kemungkinan-kemungkinan realisasi dari suatu ideal pendidikan². Dasar yang dipakai bukanlah 'ide-mengenai-manusia' (*mensbeeld*) yang diberikan oleh anthropologi filosofat, melainkan semua data-data anthropologis yang relevant yang disodorkan oleh vak-vak disiplin yang berbeda-beda: bukan melalui *mensbeeld* yang 'menjadi' dalam proses sejarah dan bukan pula melalui penafsirannya secara metaphysis, melainkan melalui cara melihat manusia secara eksistent.

¹Wilbert E. Moore, *ibid*, hal. 136

²Karl Dienelt, *Pädagogische Anthropologie*, (München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag, 1973) hal. 23.

I. Orientasi

Sebagaimana diutarakan sebelumnya, maka apabila dalam pembahasan ini diajukan approach antropologi pedagogis, ia bukan satu alternatif melainkan satu komponen yang essensiil. Akan terlihat selanjutnya bahwa approach ini memberikan motif-motif idiil dari manusia, makhluk yang berorientasi kepada makna dan nilai dan bukan yang seperti lazimnya dijadikan dasar: makhluk yang berorientasi kepada naluri dan hawa nafsu.

Perumusan pendidikan harus berorientasi kepada berbagai-bagai titik, baik kepada kondisi manusia itu sendiri, maupun kepada persoalan ke mana manusia itu hendak dibawa, jadi berhubungan dengan taraf dan proses perkembangan negara serta masa depan (futurum) secara menyeluruh. Salah satu titik orientasi ini adalah approach di atas. Apabila selanjutnya akan diterui ungkapan 'homo-educandus', yakni manusia-didik, maka sebelumnya perlu diperingatkan bahwa sama sekali bukanlah maksud penulis untuk mencakup pedagogi sebagai ajaran mengenai manusia sebagai homo educandus itu, oleh karena akan timbul bahaya terjadi suatu pedagogismus yang menyatakan bahwa manusia baru manusia yang sebenarnya melalui pendidikan¹. Di luar semua bahaya ini, kiranya sebagai salah satu orientasi ia dapat memberikan motif kepada pendidikan untuk menumbuhkan kondisi-kondisi positif dari manusia.

I.1. Hakekat Homo Educandus

Seperti disinggung sebelumnya, maka approach antropologi pedagogis ini bertujuan menentukan tempat pendidikan secara anthropologis, dengan perkataan lain menentukan hakekat Homo Educandus (manusia-didik) untuk kemudian mencari elemen-elemen dasar dari kondisi-didik manusia serta elemen-elemen psyo-sosial yang relevant untuk digarap oleh pendidikan. Sehubungan dengan ini ada digunakan perkataan 'pendidikan eksistensiil' yang masih kabur pengertiannya.

¹Wilfried Kuckartz, 'homo educandus. Grenzen und Chancen der Erziehung unter besonderer Berücksichtigung der Friedenserziehung', Waffenlos zwischen den Fronten. Die Friedenserziehung auf dem Weg zur Verwirklichung, (H.O. Franco Rest. ed.), (Graz: Verlag Styria, '71). 144-147.

Oleh cara berpikir pedagogis, yang diungkapkan sebagai pendidikan eksistensiil adalah pendidikan yang dirumuskan melalui cara bagaimana manusia-didik itu 'dilihat' (dipandang, diperhatikan) dan bukannya melalui pengertian (penafsiran) secara idiil mengenai manusia-didik. Dengan sendirinya ke semua pekerjaan ini tidak dapat dipisahkan dari cara bagaimana manusia itu dilihat secara umum, jadi berhubungan erat dengan suatu *mensbeeld*. Tetapi *mensbeeld* ini bukan sebagai satu *Weltanschauung*, ia tidak dibuat melalui penafsiran idiil secara umum, melainkan manusia dicakup sebagai satu bagian tersendiri, satu realita tunggal dalam realita dunia dan hidup sebagai keseluruhan. Manusia dipandang lepas dari cara-berpikir-obyekt: ia diberi kedudukan sebagai subyek, sebagai individu yang lepas dari suatu kategori ataupun abstraksi apapun (dilihat secara eksistent) dan diperhatikan kedudukannya dalam dunia, hubungannya dengan sesama manusia dan dengan sumber-ilahi¹.

Walaupun *homo educandus* itu dengan sendirinya tidak dapat dicari melalui aliran-aliran naturalismus dan idealismus misalnya. Dalam kedua aliran ini manusia di satu pihak dilihat sebagai satu substansi yang terkurung dalam dan oleh lingkup alam sedangkan di pihak lain dikurung dan ditutup oleh lingkup ide. Anthropologi pedagogis ini bertentangan dengan anthropologi ideologis yang secara prinsipil menolak adanya kondisi-didik dan kondisi-pembentukan serta kebebasan untuk mengambil keputusan sendiri. Beberapa model struktur anthropologis, seperti yang diterima melalui peneropongan psychodinamik (manusia sebagai makhluk naluri), *homoöstase*-nya Freud (manusia sebagai satu *apparat* jiwa yang mencari keseimbangan), manusia sebagai '*psychologische Frühgeburt*' (kelahiran prematur dari segi psikologis), konsepsi anthropologisnya Gehlen (*homo faber*), malahan melalui perspektif kibernetika dan lain sebagainya telah diteropong secara mendalam. Tetapi dalam model-model struktur yang bermacam-ragam ini, anthropologi pedagogis tidak dapat menemui inti dari *homo educandus*. Baru dalam analisa eksistensi (Existenzanalyse) dan logoterapinya Frankl (seorang psychoterapeut) motif-motif dan elemen-elemen anthropologis ini ditemukan².

¹ Friedrich Glaeser, *Existenzielle Erziehung*, (München/Pader: Ernst Reinhardt Verlag, 1963). hal. 241.

² Karl Dienelt, *op. cit.* hal. 92.

Dalam analisa eksistensi ini Frankl mencoba membuat satu 'psychoterapeutische Anthropologie' di mana kepada eksistensi persona diberikan satu eksplikasi anthropologis. Dengan perkataan lain ia menyadarkan dan mengimplisitkan menscheid yang (dalam Psychotherapie selama ini) masih diimplisitkan dan masih berada dalam ketidak-sadaran. Selanjutnya dinyatakan oleh Frankl, bahwa eksistensialia dari manusia adalah 'budi'-(pekerti), 'kebebasan' dan 'tanggung jawab'. Ketiga eksistensialia ini mengkonstitusikan manusia dan bukannya sifat dari beradanya manusia sebagai manusia. Dalam pengertian ini, budi manusia bukanlah satu karakteristikum tetapi sesuatu yang mengkonstitusikan: Budi bukan sesuatu yang sekedar menandai manusia sebagaimana hal ini diberikan oleh badan dan jiwa, yang juga ditemui pada binatang; tetapi budi adalah sesuatu yang membuat manusia dan hanya manusia menjadi 'manusia'¹.

a. Dari ketiga eksistensialia ini kiranya budi merupakan persoalan yang sukar diterangkan secara singkat. Pada dasarnya dinyatakan oleh Frankl, bahwa dalam budi manusia terdapat semacam 'onbewuste geest' yang menjadi sumber dan akar dari segala kesadaran. Untuk menerangkan adanya "onbewuste geest" ini Frankl mengambil fenomena 'budi nurani' sebagai model. Budi nurani mempunyai fungsi intuitif yang esensiil yang kira-kira sejajar dengan fenomena cinta kasih. Cinta kasih itu sendiri mempunyai fungsi apabila ia dipakai untuk mau menerima dan mengerti hakikat manusia, adanya dan sifatnya yang tunggal.

Kedua pengertian di atas ini berhubungan dengan 'ada' yang bersifat individuil. Budi nurani mempunyai sifat yang tunggal pada masing-masing pribadi, jadi sesuatu yang bersifat individuil secara absolut, dan karenanya tidak pernah dapat dijangkau oleh hukum yang sifatnya umum, demikian juga oleh hukum moral yang diformulasikan secara umum, melainkan hanya oleh hukum individuil. Yang terakhir ini tidak dapat ditangkap secara ratio dan hanya dapat dirasakan secara intuitif. Dan daya intuitif ini disediakan oleh budi nurani itu. Hanya budi nurani yang mempunyai kemampuan untuk menyelaraskan hukum-moral yang abadi dan umum sifatnya kepada situasi konkrit sesuatu individu konkrit².

¹ ibid, hal. 93.

² ibid, hal. 95

b. Cara beradanya manusia yang telah diungkapkan oleh Frankl sebagai otonomi dalam ketergantungan (kebebasan dalam keterikatan). Analisa eksistensi mengartikan kebebasan manusia sebagai kebebasan dari naluri (drift), bebas dari warisan dan dari alam sekelilingnya. Kebebasan sebagai pengertian tersendiri tidak pernah mempunyai arti. Kebebasan baru mempunyai arti sebagai kebebasan 'dari' sesuatu dan kebebasan 'untuk' sesuatu. Naluri manusia terdapat dalam budinya dan karenanya ia berbeda dari binatang. Manusia mempunyai naluri, sedangkan binatang "adalah" nalurnya. Lagi manusia 'adalah' ini ialah kebebasannya¹. Dengan merinjau hasil-hasil penyelidikan mengenai genetika, analisa eksistensi menyatakan bahwa manusia adalah sama sekali bebas dari warisan gene. Selanjutnya berbeda dengan ungkapan yang sering kita jumpai, analisa eksistensi ini menyatakan, bahwa bukanlah alam sekeliling yang membentuk manusia, melainkan persoalannya terletak pada apa yang diperbuat oleh manusia dengan alam sekelilingnya dan bagaimana ia bersikap terhadap alam sekelilingnya, karena pada akhirnya manusia mengambil keputusan mengenai dirinya sendiri.

c. Oleh karena kebebasan manusia bukanlah faktum melainkan fakultativum, maka kebebasan itu berkondisi. Berdasarkan ini analisa eksistensi menyatakan adanya tanggung jawab manusia. Di sinilah terletak pertentangan yang nyata dengan pandangan-pandangan aliran ottonomismus dan eksistensialisme. Perancis. Sesuai dengan yang ada dalam pengertian kebebasan, dalam tanggung jawab secara implisit sudah terkandung pengertian tanggung jawab "kepada apa" dan "untuk apa". Berbeda dengan penafsiran psyeanalisa dan psychodinamis di mana manusia pada garis pertama dinyatakan sebagai determinante dari naluri dan pengejar hawa nafsu, analisa eksistensi ini menyatakan manusia sebagai makhluk yang berorientasi kepada makna (sense) dan pengejar nilai².

¹ ibid, hal. 96.

² Perkataan 'pengejar nilai' dipakai oleh penulis sebagai analogi dengan 'pengejar hawa nafsu'. Pernyataan aliran eksistensial mengenai 'makhluk pengejar nilai' secara sadar bertujuan mengganti tempat pernyataan 'makhluk pengejar hawa nafsu', yang selama ini mendominasi gagasan mengenai manusia.

Dalam kebebasannya, individu eksistensiiil dapat menentukan dirinya sendiri, tetapi ia akan selalu dihadapkan kepada dunia obyektif dari makna-makna (senses), dan nilai-nilai (values), Logos dan Ethos. Bahwa manusia dipenuhi oleh ke-mauan untuk makna, kiranya merupakan pernyataan yang konkrit dari analisa eksistensi, dan motif eksistensiiil inilah merupakan salah satu bidang garapan pendidikan yang penting.

I.2. Ekskurs

Manusia mempunyai kondisi 'mencari makna'. Pengisian kehausan manusia akan pendidikan tidak dapat dilopaskan dari pertanyaan si anak didik mengenai makna hidup(nya). Pendidikan tidak pernah dapat mengitari persoalan ini. Kiranya hal itu perlu disadarkan dalam pendidikan. Pembentukan dasar dari lingkaran pertanyaan-jawaban mengenai makna-hidup secara dialektis sudah dimulai pada saat anak dapat mengadakan pertimbangan mengenai makna sesuatu benda yang dihadapkan kepadanya, walaupun pada taraf permulaan pertimbangan ini semata-mata dilakukan secara egoentris¹.

Apabila kita berbicara mengenai pendidikan, maka kita akan cenderung untuk membahas fenomena ratio dan intelek manusia. Sedangkan dalam hakikat homo educandus kedua pengertian tersebut sama sekali tidak disinggung. Alasan ini diberikan oleh Frankl sebagai berikut: 'Entapapun tinggi budi seseorang, dalam budi itu ratio dan intellek sama sekali bukan merupakan inti dari hakikat kemanusiaan. Tingkatan ini lebih banyak ditentukan oleh emosi dan hakikat eksistensiiil (das Existenzielle)¹.

Telah disinggung sebelumnya, bahwa pendidikan tidak dapat menjauhkan diri dari situasi dewasa ini di mana secara meluas dijumpai adanya kehilangan makna hidup. Rentuk pertemuan antara individu dan dunia tidak mampu memberikan makna kepada hidup. Maka kiranya menjadi keharusan bagi pendidikan untuk mengerjakan penanggulangan krisis ini. Pendidikan yang selama ini berada dalam satu atmosfer psikologis harus dapat memberikan atmosfer pedagogis yang baru. Kita tidak lagi hidup di jaman Freud di mana terdapat frustrasi seksual. Abad kita demikian kata Frankl, adalah abad frustrasi eksistensiiil.

¹ibid, hal. 110.

Dalam situasi serupa ini, pendidikan harus dapat menawarkan satu usaha, di mana anak didik dibawa kepada situasi selektif, diajarkan untuk membedakan apa yang penting dan yang tidak penting, apa yang bermakna dan yang tidak, apa yang dapat dipertanggungjawabkan dan tidak¹. Namun makna harus ditemukan sendiri dan tidak diberikan. Memberikan (mengajarkan, mewariskan) makna bermakna kepada moral. Di sini kita jumpai persoalan moral dalam pendidikan. Dalam hubungannya ini Frankl membuat prognose, bahwa dalam waktu yang tidak lama lagi, moral dalam bentuknya yang "konvensional" akan berakhir: bukan lagi memoralisir, melainkan meng-ontologisir moral². Sebagai contoh, apabila saya di jalan memberikan sedikit uang lebih kepada penjual surat kabar, maka hal itu bukan karena saya baik, melainkan karena saya melihat, bahwa jumlah uang yang sedikit itu lebih bermakna bagi si penjual surat kabar daripada berada dalam kantong saya, maka adalah bermakna untuk mengeluarkan uang itu dari kantong saya.

Miranya analisa eksistensi ini relevant. Penyadaran manusia kepada kemauan untuk bertindak berdasarkan pertimbangan makna adalah hal yang sesuai dengan perkembangan di negara kita dan perlu digarap oleh pendidikan: pendidikan yang berorientasi kepada makna.

1.3. Elemen-elemen dasar kondisi didik manusia

Dari ketiga eksistensialia yang dinyatakan oleh Frankl, antropologi pedagogis mengembangkannya menjadi elemen-elemen dasar yang dicakupkan dalam: tanggung jawab, budi nurani dan pengejaran nilai.

a. Tanggung jawab: Dalam psikologi kita jumpai usaha memperbesar tanggung jawab sebagai pekerjaan yang bersifat pedagogis. Demikian pula dalam individual psikologi, tanggung jawab ini didasarkan pada tanggung jawab sekitar symptom-symptom neurotis. Namun analisa eksistensi melihat hal ini lebih luas, bukan saja sebagai persoalan tanggung jawab pasien yang neurotis terhadap symptom-symptomnya, melainkan sebagai terapi orang-orang yang sehat. Dapat kita lihat misalnya dalam hubungan antara manusia dan masyarakat; individual-psikologi melihat hal ini sebagai tanggung jawab dari akal,

¹ ibid, hal. 343

² ibid, hal. 344.

dari perasaan bermasyarakat untuk suatu cara hidup bersama yang teratur dan yang bersifat sosial. Sedangkan analisa eksistensi dalam hubungan ini melihat tanggung jawab sebagai transenden antara 'saya' dan 'sesama manusia', jadi tanggung jawab dari budi nurani. Dalam kehidupan, persoalan antinomi selalu dijumpai sebagai satu hal yang sukar dicari jalan keluarnya. Kiranya melalui approach yang terakhir ini hal ini dapat diikhtiari. Pengertian-pengertian determinisme dan indeterminisme bukanlah penyelesaiannya. Lembaran perkataan V.v. Weizsäcker: 'Determinisme tidak memaafkan', dan indeterminisme bukan menyebabkan adanya tanggung jawab kita hendaknya tidak lagi mengajarkan bahwa manusia itu bebas, melainkan bahwa ia bertanggung jawab¹, maka analisa eksistensi sebagai eksplikasi eksistensi pribadi menitik-beratkan tanggung jawab lebih daripada kebebasan. Kiranya hal ini dapat dimengerti, apabila dengan perkataan lain diungkapkan bahwa tanggung jawab adalah sikap transenden antara kebebasan dan keterikatan: sikap transenden dalam antinomi.

b. Budi nurani: Bahwa pendidikan selama ini terlampau dipengaruhi oleh psikologi, hal ini kita lihat kembali dalam pendalaman persoalan mengenai budi nurani. Misalnya budi nurani ditafsirkan sebagai 'superego' (Freud) atau seperti yang dicoba diterangkan oleh Caruso: modifikasi dari superego, dan lain sebagainya. Dalam aliran psikoanalisa modern pandangan di atas dilepaskan sama sekali. 'True morality cannot be based on the concept of a superego'². Pandangan antropologis menyatakan, bahwa budi nurani berhubungan dengan suatu Urphenomena dan bukan Epiphenomena. Hal ini dapat dimengerti apabila kita mengikuti manusia sampai kepada onbewuste geestelijkheid-nya, di mana ditemukan adanya 'pengertian akan ada secara pralogis' yang sekaligus adalah 'pengertian mengenai nilai secara pramoralis'³. Dalam analisa eksistensi, budi nurani adalah daya intuitif yang dapat mencari dan menemukan makna yang bersifat tunggal yang berada di balik setiap situasi, atau dengan perkataan lain, budi nurani adalah 'organ makna'.

¹V.v. Weizsäcker, Menschenführung (Göttingen, 1955), hal. 65

²Frederick A. Weiss, American Journal of Psychoanalysis 1952, 41; Karl Dietelt, op. cit. hal. 144.

³Karl Dietelt, op. cit. hal. 144.

Budi nurani adalah sesuatu yang khas yang menandai "condition humaine". Ia bersifat subyektif dan relatif oleh karena berada dalam relasi dengan pribadi lain atau dengan suatu situasi di mana pribadi itu tersangkut. Budi nurani sebagai organ makna adalah sesuatu yang menjadi melalui proses perkembangan. Betapapun budi nurani ini bersifat absolut, tidak dapat disangkal bahwa ia dipengaruhi oleh pendidikan dan faktor-faktor luar lainnya. Kita lihat misalnya dalam fase-fase perkembangan tertentu dari anak-anak muda terjadi penolakan terhadap orde orang tua. Hal ini bukan sekadar protes akibat penekanan naluri, melainkan dapat dipandang sebagai suatu sikap kritis terhadap tuntutan moral orang tua. Adanya instansi-instansi seperti orang tua, gereja dan otoritas lainnya memang mempengaruhi, tetapi instansi-instansi ini tidak membentuk sesuatu yang jadi, satu tata sikap yang berlaku secara umum, ia hanya merupakan prasyarat terjadinya suatu perkembangan budi nurani secara wajar yang didasarkan kepada kesadaran akan nilai. Makin menjadi jelaslah kiranya bahwa budi nurani adalah sesuatu bagian dari condition humaine yang subyektif. Betapapun ia dibentuk dalam satu orde tertentu (orang tua), pada suatu ketika akan timbul konflik dengan orde tersebut. Ternyata anak mempunyai kemampuan untuk mengembangkan satu sistim makna dan nilai sendiri.

Dengan sendirinya budi nurani inipun dapat menjerumuskan manusia. Pada suatu ketika akan terjadi, bahwa manusia tidak dapat mengerti suatu makna dan harus menafsirkannya. Tetapi hal ini tidaklah berarti bahwa penafsiran itu dapat dilakukan dengan sewenang-wenang. Apabila manusia mempunyai kebebasan untuk menafsirkan sesuatu, ia juga mempunyai tanggung jawab untuk memberikan penafsiran yang benar.

c. Pengejaran nilai: dalam analisa eksistensi, kemauan akan makna menggantikan kemauan akan hawa nafsu, jadi analisa itu tidak mendasarkan manusia atas makhluk yang berorientasi kepada dan dideterminir oleh naluri dan hawa nafsu, melainkan makhluk yang mengejar nilai dan berorientasi kepada makna. Dari pembahasan kedua elemen, tanggung jawab dan budi nurani, apabila yang terakhir ini diterima sebagai organ makna, kiranya jelas bahwa kedua elemen ini pada akhirnya kembali kepada 'kemauan akan makna'. Bila manusia diandaikan sebagai makhluk yang semata-mata terikat kepada hawa nafsu, manusia itu tidak lagi mungkin untuk dididik. Dengan mengambil perbandingan manusia-binatang, maka hal ini menjadi nyata; binatang tidak

akan pernah membuang tujuan-tujuan nalurinya untuk tujuan-tujuan lainnya, sedangkan kanak-kanak berturut-turut dapat berada dalam fase belajar mencintai ibunya, sesuatu benda dan kemudian sesuatu ide.

II. Konstruksi

II.1. Metapragmatismo

Yang dimaksudkan dengan nilai adalah benda-benda, hakekat-hakekat, kejadian-kejadian atau ide-ide yang dapat memenuhi kebutuhan manusia. Penanaman dan pendalaman sesuatu nilai adalah kesadaran mengenai harga yang diberikan sebagai ukuran terhadap nilai itu. Kepada perkataan makna diberikan pula berbagai-bagai penafsiran, misalnya sebagai kualitas dari perasaan (Reitinger), dan lain sebagainya. Penemuan makna dapat diartikan sebagai penangkapan suatu bentuk. Bentuk makna ini adalah sesuatu yang bersifat transsubyektif dan bukannya intersubyektif. Transsubyektif dari 'demikian adanya' yang dituju oleh pengetahuan manusia dan 'yang seharusnya ada' yang dituju oleh budi nurani manusia¹. Berdasarkan ini Frankl menyatakan bahwa hakekat adanya manusia adalah 'Selbsttranszendenz'. Adanya manusia adalah pengarahannya ke luar dari dirinya, kepada sesuatu makna yang tidak ber-naung di dalam dirinya, kepada mana manusia setiap kali harus bertransenden. Hal ini menciptakan suatu jaringan di mana terdapat aneka ragam makna dan nilai untuk mana manusia harus mengambil keputusan. Dunia nilai-nilai seseorang, sebagaimana juga wereldbeeld seseorang adalah hanya satu sektor dari dunia, satu bagian yang tergantung dari perspektif pengelihatannya seseorang. Namun dalam dirinya, makna adalah sesuatu yang obyektif. Kiranya tidak dapat disangkal bahwa penangkapan nilai dan budi nurani didasarkan kepada penangkapan bentuk (Gestalterfassung), sehingga bagi Frankl pun merupakan pertanyaan apakah merang tidak demikian, bahwa segala keharusan (Sollen) adanya manusia hanya berada dalam konkretisasi akan apa yang harus dikerjakannya "here and now?" Bagaimana membuat keharusan (das Sollen) itu menjadi imperatif pribadi adalah pertanyaan yang penting bagi pendidikan.

¹Karl Dönelt, op. cit. hal. 115.

Selain makna yang bersifat tunggal bagi masing-masing pribadi tergantung dari perpektif penglihatannya, di atas kesemuanya ini kita temui pula makna universal yang dinamakan nilai.

Apabila kini kita alihkan pandangan kita kepada tugas pendidikan itu sendiri, maka dalam pengantar sudah ditetapkan bahwa pendidikan itu bertugas membentuk manusia yang bersedia dan mampu mengemban tuntutan pembangunan dan secara aktif berpartisipasi dalam masyarakat. Dalam pengertian ini sudah diimplisitkan transformasi sebagai dasarnya. Transformasi adalah proses dan tata perubahan nilai (pengambil-alihan nilai).

Dalam pembahasan mengenai struktur moral¹ kita dapat melihat bagaimana proses perkembangan penerimaan dan pengambil-alihan nilai-nilai itu berlalu. Proses ini berlangsung dari tahap pertimbangan secara prologis kepada tahap-tahap pertimbangan selanjutnya, proses mana dibuka dengan penangkapan bentuk, jadi dalam tahap pertama bersifat pragmatis.

Sebagai satu approach bagi pendidikan, penulis mengajukan approach metapragmatis. Yang dimaksudkan approach metapragmatis adalah usaha di mana anak didik secara teratur dan bertahap ditemukan secara sadar kepada nilai-nilai, dengan pertama kalinya mengenalkan hakikat dan makna pragmatis dari nilai-nilai tersebut, dan setelah terjadi pendalaman mengenai nilai-nilai itu, anak didik dibawa untuk pindah dari fase penilaian secara faktis kepada penilaian secara normatif, bertransenden kepada nilai-nilai itu. Kesemuanya ini dengan tujuan membuat supaya di kemudian hari perpisahan dari fase penilaian yang satu kepada lainnya dapat bersifat refleksif atau quasi otomatis.

Kiranya penggunaan perkataan metapragmatisme di atas per-definisi tidaklah bersifat paradox oleh karena segala sesuatu yang menjadi nilai mempunyai dwisifat, sifat pragmatis (faktis) dan sifat metaphysis (normatif).

Apabila approach secara langsung ditujukan kepada pertimbangan normatif, maka si anak didik dibiasakan untuk menerima ajaran sebelum mengenal makna dari isi ajaran itu. Sebagai contoh, pengetahuan mengenai moral belum berarti terbentuknya

¹Dieter Wyss, Strukturen der Moral, Untersuchungen zur Anthropologie und Genealogie moralischer Verhaltensweisen, (Göttingen: Vandenhoeck + Ruprecht, 1970).

sikap moral yang sesuai. Apabila yang ditawarkan kepada anak didik adalah semata-mata penilaian faktis, maka anak didik dibiasakan untuk menilai segala sesuatu dari segi pragmatisnya sehingga pada suatu ketika timbul penekanan 'kemauan akan makna' dalam diri si anak didik yang akan bermuara kepada situasi krisis eksistensiil. Hal ini dapat terjadi pula apabila yang disodorkan kepada anak didik apabila benda-benda yang bersifat pragmatisnya mendominir nilai benda itu. Tetapi bila diadakan pemilihan yang tepat dari benda-benda, pengertian-pengertian konkrit dan lain sebagainya, yang hendak disodorkan kepada anak didik sesuai dengan taraf perkembangannya, misalnya dimulai dari fenomena-fenomena di sekelilingnya, yakni orang-tua, teman, air, api, udara, tanah dan lain sebagainya, maka kiranya bahan-bahan ini dapat melatih anak didik kepada pertimbangan adanya dwisifat sesuatu nilai.

II.2. Problematic Antinomi dalam Pendidikan

Problematic antinomi dalam kehidupan telah diterima sebagai persoalan dari pendidikan, dan menjadi dasar usaha memberikan proporsi yang tepat dalam hubungan manusia dengan kebudayaannya, dengan tata krama dan tata sosial dunia. Sedangkan pendidikan itu sendiri sudah merupakan pertemuan yang bersifat antinomi, antara guru dan murid. Maka persoalan-persoalan antinomi yang pokok dalam pendidikan adalah antinomi antara otoritas dan kemerdekaan, antara tuntutan pribadi dan tuntutan masyarakat, antinomi dalam proses perkembangan manusia di satu pihak sebagai pertumbuhan dan pendewasaan di pihak lainnya sebagai kesadaran untuk mengambil keputusan sendiri, dan akhirnya antara mengemban apa yang ada dan mengolah apa-apa yang baru¹. Maka tidak dapat disangkal, bahwa hidup berada dalam jaringan ketegangan antara dua pola, dalam antinomi-antinomi yang merupakan kesatuan. Apakah tidak demikian, bahwa yang dihadapi adalah kesatuan sistim nilai yang dalam dirinya penuh pertentangan? Dalam pengertian-pengertian tertentu, antinomi-antinomi ini dapat ditafsirkan sebagai pertentangan antara nilai pragmatis dan nilai metaphysis dari satu persoalan, oleh karena

¹Hans Netzer, Erziehungslehre, (Bad Heilbrunn/Obb: Verlag Julius Klinghardt, 1968), hal. 36.

bagaimanapun juga dunia obyektif mulai dipahami melalui perspektif penceropongan yang egocentris, di mana segala sesuatu yang dihadapi secara pragmatis dinilai makna bagi diri penceropongnya.

Kiranya berdasarkan ini, diberikan satu penafsiran yang baru kepada problematik antinomi, dan di sinilah eksistensi tanggung jawab dapat mempunyai makna. Melalui tanggung jawab inilah fase penilaian pragmatis (faktis) dapat ditinjiatkan kepada fase penilaian metaphysis (normatif). Secara umum berlaku bahwa manusia hidup di dunia namun harus sadar akan transendensi. Kiranya justru tegangan dalam pertentangan inilah yang memungkinkan suasana pendidikan itu hidup.

II.3. Perspektif futurologis dalam pendidikan

Di antara antinomi-antinomi yang disebutkan sebelumnya, yang kiranya perlu mendapatkan penekananannya adalah antinomi antara mengemban tradisi dan mengolah hari depan, yakni aspek mendekatkan kenyataan kepada pemikiran.

Apabila pendidikan bertugas membuka perspektif-perspektif hidup dalam diri anak didik, maka dalam proses perkembangan dunia dewasa ini, perspektif itu adalah visio-hari-depan. Dengan jalan ini anak didik dilatih untuk memberikan makna kepada hidupnya. Terumusan yang dibuat oleh anak didik mengenai hari depannya dijadikan perangsang pertimbangan anak didik untuk berfungsi kreatif. Di samping itu, kiranya melalui visio-hari-depan inilah si anak didik berangsur-angsur memasukkan pertimbangan-pertimbangannya yang berhubungan dengan perkembangan negara secara umum. Anak didik harus dibawa untuk tidak mengambil model: Hidup adalah identik dengan bekerja untuk mencari nafkah. Model ini mau tak mau menjunjung tinggi uang sebagai nilai. Dalam batas tertentu ia memang realistis, tetapi orientasi semacam ini akan membawa manusia tidak lebih dan tidak kurang menjadi alat produksi belaka.

Di sini kita melihat peranan institusi pendidikan itu untuk berfungsi kreatif melalui pembentukan visio mengenai hari depan dan dibina untuk mampu memberikan penafsiran-penafsiran baru terhadap nilai-nilai yang ada. Pekerjaan demikian selalu merupakan satu lingkaran. Setiap visio mengenai hari depan berubah menjadi tradisi apabila bagi yang membuatnya sudah menjadi aktuil dan menjadi data pertimbangan di dalam tindakan-tindakannya.

Bagi anak didik perubahan nilai ini secara tidak disadari sudah dimulai di saat ia untuk pertama kalinya menginjak gedung sekolah. Dibawanya serta tradisi otoritas ayah sebagai dunianya sendiri dan ia harus masuk ke dalam atmosfer otoritas guru, yakni dunia sekolahnya di mana ia hendak berkembang. Si anak didik harus dapat menguasai yang baru tanpa mengasingkan kebiasaan yang sudah ada. Antara nilai lama dan nilai baru selalu terdapat semacam hukum proporsi perubahan nilai. Misalnya ide revolusioner yang bertujuan merombak sama sekali sistem yang ada untuk kemudian memulai sama sekali dari permulaan, kita lihat hanya berakhir dengan keadaan di mana tidak lama setelah itu golongan-golongan yang menamakan dirinya revolusioner inipun menciptakan satu tradisi yang hendak dibenarkan melalui sejarah, di mana kebenaran-kebenaran diterangkan melalui hal yang telah ada dalam sejarah, dan akhirnya berusaha untuk menyatakan dirinya sebagai pengemban tradisi.

II.4. Teknologi sebagai nilai

Sudah menjadi suatu hal yang tidak dapat ditawar-tawar, bahwa perkembangan negara kita memerlukan teknologi. Pengambilalihan pengetahuan teknologi dalam rangka transformasi perlu mendapatkan perhatiannya yang khusus, terutama karena teknologi sudah menjadi nilai. Kita tidak boleh heran, apabila perkembangan ini sudah begitu jauh, misalnya ilmu pengetahuan antropologi kibernetis, di mana kemudian kibernetika mengambil kedudukan yang sama tingkatnya dengan filsafat.

Perkembangan sosial hanya terjadi apabila ada kemauan warga masyarakatnya untuk mengambil dan menerapkan nilai-nilai baru (baik yang endogen maupun exogen), tetapi sebaliknya teknologi dapat berjalan sendiri mengikuti hukumnya sendiri sejauh infrastruktur materiil (teknik: berupa hardware maupun software) sudah cukup sempurna, sehingga seringkali kita jumpai konstataasi bahwa teknologi hanya dapat diatasi melalui dan dengan teknologi. Tetapi benarkah kedudukan manusia di dunia ini dideterminir oleh hasil ciptaannya sendiri? Tentu tidak. Jika berdasarkan kenyataan ini, yakni adanya teknologi sebagai nilai, manusia harus sadar akan peranannya yang baru. Manusia perlu membuat reorientasi dari kebudayaannya.

Tidakkah manusia harus mempunyai predikat *Homo Technologicus*, yakni manusia yang sadar bahwa ia harus menguasai teknologi? "Technological man will be a man in control of his own development within the context of a meaningful philosophy of the role of technology in human evolution. He will be a new cultural type that will leaven all the leadership echelons of society. Technological man will be man at home that the question of who is in charge will never even arise. To state that man should rule technology rather than vice versa is almost a truism, of course. It serves no intellectual function save implicitly to deny the contention of those who argue that he should not. But otherwise it is an empty exhortation to virtue, fit more for political stumps than as a basis for serious discussion of human problems. Control technology yes, but in whose interest, in accordance with what norms?"¹.

Berdasarkan yang di atas ini, selanjutnya dikatakan bahwa memberikan pengertian mengenai *homo technologicus* harus mengimplisitkan perumusan-perumusan mengenai visie-hidup. Untuk mengontrol teknologi dan mengontrol anak evolusi manusia kita harus mempunyai ide ke mana kita akan pergi dan sejauh mana, atau kita akan menjadi penganut tiada tujuan dan bukannya pengendali dari jalannya evolusi manusia. Sehingga kita secara serentak tidak perlu mengerjakan dua hal yang sulit, yakni merumuskan hari depan (future) dan mengembangkan satu filsafat baru berdasarkan kebutuhan-kebutuhan di hari depan². Jika persoalannya adalah jauh lebih mendalam dari sekedar menguasai jalannya teknologi. Yang harus dikuasai adalah jalannya evolusi kemanusiaan secara umum. Oleh karena teknologi sebagai nilai adalah sesuatu yang baru disadari, maka seringkali aspek ini dilihat sebagai yang mendominasi sistem nilai yang ada. Kondisi yang sebenarnya adalah bahwa dimensi nilai-nilai itu diperluas dengan nilai yang baru ini.

Di dunia modern mulai dikembangkan satu approach teknis, di mana anak didik di sekolah rendah sudah dihadapkan kepada alat-alat teknis seperti mesin ketik, mesin pengolahan data dan lain sebagainya, dengan tujuan agar supaya anak didik sepagi mungkin sudah berusaha untuk menguasai hakekat

¹Victor C. Ferkiss, *Technological Man, The Myth and the Reality*, (London: Heinemann, 1969), hal. 246.

²*ibid.*, hal 246-247

benda-benda teknis yang dihadapinya. Penguasaan ini berlangsung bertahap, dari fase mendalami wujud, kepada fase melekatkannya dalam satu orde tertentu, kemudian anak didik dibawa kepada fase pertimbangan normatif. Kiranya hakekat pendidikan semacam inilah yang bersifat metapragmatis.

Bahwa teknologi itu sudah menjadi nilai jadi bersifat umum, jadi bukan berlaku hanya bagi orang-orang teknik, hal ini dapat kita lihat misalnya di dalam tulisan Nigel Calder¹, di mana diberitakan proses pengosahan pembuatan kapal udara Concorde oleh para politisi Inggris. Kemudian pula adanya pertimbangan-pertimbangan baru menggantikan ideologi sebagai dasar perkembangan ekonomi dengan teknologi. Tetapi bahwa nilai ini mendominir sistim nilai yang ada, hal ini terjadi oleh karena manusia berada dalam situasi "cultural lag", sedangkan teknologi itu sendiri kita ketahui mempunyai hukumnya sendiri untuk berkembang terus. Kiranya pertimbangan-pertimbangan semacam ini sudah patut dimasukkan dalam merumuskan pembaharuan pendidikan kita.

II.5. Pendidikan di Desa

Dalam bagian ini, yang hendak disinggung adalah hakikat pendidikan di desa. Sejauh manakah metapragmatisme ini berlaku di sana? Dalam proses perkembangan negara kita, desa mengambil peranannya yang cukup penting, sehingga bagi pembangunan desa itu sendiri diperlukan pendidikan yang sesuai.

Apabila kita meninjau fungsi pendidikan di desa, maka kita akan terbentur kepada persoalan-persoalan yang sama seperti yang ditemui apabila kita membicarakan persoalan modernisasi desa secara umum. Bagi suatu approach pendidikan, hakikat pendidikan itu sendiri sudah tidak ada, apabila kita sudah mulai memberikan pernyataan bahwa masyarakat desa adalah statis dalam pengertian tidak terjadi sama sekali peralihan budaya di sana; seakan-akan dalam diri manusia-manusia di desa tidak terdapat kondisi dan kemauan untuk perubahan. Pengertian statis sangat relatif, ia dipakai untuk membedakan dengan pengertian dinamis yang terdapat di dalam masyarakat. Kiranya pengertian ini lebih sesuai diartikan lambat cepatnya (tempo) sesuatu perubahan, oleh karena dalam setiap lingkungan masyarakat selalu terjadi perubahan dan peralihan budaya. Persoalannya adalah sejauh mana peralihan budaya itu mengarah kepada pertumbuhan.

¹Nigel Calder, *Technopolis*, Maatschappelijke controle op de toepassing van de wetenschap, (Leiden: A.W. Sythoff, 1970).

Dalam pembahasan mengenai modernisasi desa seringkali dipergunakan pengertian-pengertian mengenai masyarakat tradisional, kontemplatif, magis, statis-rutiner dan lain sebagainya, sehingga seringkali pula modernisasi desa dirumuskan sebagai perombakan tata hidup tersebut. Tetapi membuat definisi itu lebih mudah daripada merumuskan cara yang hendak dikorbankan. Perbedaan tata hidup antara lapisan-lapisan masyarakat terletak dalam taraf penguasaan alam dan bagaimana alam itu secara keseluruhannya dilihat. Dalam tata kehidupan masyarakat desa, biasanya orientasi kepada segala sesuatu yang transenden bersatu-padu dengan orientasi kepada segala sesuatu yang konvensional, tambahan lagi ditantu oleh adanya suasana otoritas yang kuat, maka dalam pandangannya ia tumbuh dan tetap hidup sebagai sikap rutiner, di mana antara lain sikap ekonomisnya ditujukan kepada pemenuhan kebutuhan hidup secara minim, satu kebudayaan tanpa alternatif. Kepada desa, dipandang dari sudut kepentingan nasional, ia diberi fungsi agraria, oleh karena secara konkrit ruang lingkungannya sebagian terbesar adalah bersifat agraris, jadi kepada desa diberikan satu keharusan untuk berbudaya atas tanah.

Secara selang pandang memang terlihat senakan-akan segala sesuatu yang berhubungan dengan pembaharuan di desa semata-mata ditujukan untuk kepentingan nasional, tetapi tidaklah melalui jalan ini masyarakat desa berangsur-angsur dibawa untuk meninggalkan tata hidup yang didasarkan atas kebudayaan tanpa alternatif? Apabila melalui hasil materiil yang meningkat, dunia pengelihatannya diperluas, maka mau tidak mau ia akan dimungkinkan untuk mengadakan pertimbangan-pertimbangan selanjutnya. Kiranya proses ini harus digarap oleh pendidikan. Walaupun di garis utama pendidikan di desa mempunyai fungsi meningkatkan kesediaan dan kemampuan untuk menggunakan alat-alat/pengetahuan-pengetahuan baru guna memperbesar hasil produksinya, namun ia berangsur-angsur harus diikuti oleh usaha memperkembangkan dunia nilai-nilai. Apabila pendidikan di desa didasarkan kepada approach yang sifatnya normatif, maka institusi pendidikan itu sendiri di dalam desa dipandang sebagai sesuatu yang asing, dan karenanya pendidikan dapat tidak berfungsi sama sekali.

II.6. Aspek Nasionalisme dalam Pendidikan

Dalam pertumbuhannya sebagai bangsa, persoalan identitas bangsa di samping identitas persona mengambil peranannya yang besar. Hal ini kiranya dapat dilihat apabila kita meninjau persoalan transformasi itu. Mengapa misalnya Jepang dan Turki dalam modernisasi dengan mengambil nilai-nilai modern dunia barat tetap dapat bereksistensi sebagai Jepang dan Turki?

Dalam perkembangan suatu bangsa, sampai taraf tertentu identitas ini ditonukan dalam ide nasionalisme. Di negara kita misalnya, persoalannya adalah demikian, bahwa di luar dan di atas kesatuan-kesatuan adat kesukuan dan lapisan-lapisan sosial masyarakat hanya terdapat perasaan dan hubungan solidaritas yang lemah, sehingga pembentukan kesadaran nasional dan nasionalisme dianggap menjadi alat mobilisasi yang dapat mencapai integrasi yang luas dari warganya, sekaligus sebagai alat pendobrak orde tradisional yang ada. Tetapi kiranya identitas nasional inipun bukan sesuatu yang konstant, ia berubah dari generasi ke generasi, dan setiap waktu mengalami perubahan dalam isinya. Apabila, dalam menafsirkan, cara menghidupi dan cara meneruskan ide nasionalisme dipergunakan approach yang merupakan warisan zaman kemerdekaan, maka bagi generasi muda ide ini sudah mempunyai sense yang kurang daripada bagi generasi sebelumnya. Malahan ia sama sekali bisa dianggap nonsense, oleh karena bagaimanapun juga tidak dapat disangkal bahwa dalam nasionalisme di atas dikandung unsur-unsur irrasionalnya.

Apabila kini hendak ditafsirkan bahwa bentuk konkrit dari nasionalisme dan kesadaran nasional itu terletak dalam hubungan antar manusia dalam mengemban dan menggarap satu persoalan bersama, maka kiranya dalam taraf tertentu, yang terakhir ini bukanlah alat pendorong terjadinya integrasi secara meluas, dan walaupun dapat, hubungan ini lebih bersifat zakelirk yang didasarkan kepada kemajuan ekonomi dan teknik. Sifat yang sedemikian ini hanya dapat menjamin kelangsungan perkembangan apabila manusia-manusianya sudah mempunyai "kedewasaan" tertentu yang bukan hanya merupakan fungsi dari proses pertumbuhan biologis. Maka kiranya, agar supaya pengisian ide nasionalisme mendapatkan dukungan, ia harus dibantu dengan suatu tradisi. Tradisi inilah yang harus diciptakan dalam pendidikan, tradisi mana merupakan alat pengikat yang

lebih daripada sekedar zakelijkheid. Kiranya apabila kita meninjau kembali perspektif futurologis dalam pendidikan, maka kiranya di sinilah letak dasar dan isi ide nasionalisme dan kesadaran nasional, oleh karena di sinilah dibangkitkan satu kesadaran akan adanya kekuatan mendekatkan kenyataan (hari depan) kepada pemikiran (visie). Bila pekerjaan ini sudah ditradisikan di bangku sekolah, maka rasa bersama yang ditumbuhkan semasa bersama-sama berusaha membangun hari depan itu akan dapat dibawa untuk seterusnya. Di sinilah kita lihat pengaruh perubahan ide yang dewasa ini menjadi soal yang cukup aktual. Kepada kebudayaan ber-utopi disodorkan satu alternatif utopi-produktif, yakni futurologi.

Bagi pendidikan, merupakan hal yang penting setiap saat mengadakan pertimbangan, sejauh mana approach yang diberikan itu dapat menciptakan kemungkinan penterjemahan ajaran kepada sikap dan tindakan. Hal ini dengan sendirinya tergantung kepada makna dari isi ajaran ini bagi anak didik. Pendidikan politik dalam praktek pemberian civics di bangku sekolah sebagai ajaran hampir tidak mempunyai sense-nya lagi, oleh karena approach sedemikian tidak lagi dapat memberikan dan membuka jalan pembentukan alternatif-alternatif perspektif hidup dalam diri si anak didik. Kita tidak boleh melupakan kecenderungan psikologis anak didik yang mencari perspektif hari depan yang baik. Dalam pencarian inilah ter-
kandung impuls untuk ikut berpartisipasi dalam penbaharuan. Kiranya pendidikan politik untuk dimensi kehidupan dewasa ini, di mana hari depan sudah menjadi nilai, adalah usaha mendorong anak didik untuk membuat gambaran mengenai hari depan, di mana dalam perkembangan ini secara proporsional aspek-aspek politis akan masuk atau dimasukkan. Rasa kesatuan hanya bisa dibangun melalui dan berada dalam "hari depan" bersama. Pendidikan politik ini dalam taraf tertentu juga bersifat metapragmatis. Bila si anak didik itu hendak dibangun menjadi manusia yang sadar nasional, maka si anak didik itu harus mampu membuat gambaran mengenai hari depannya dahulu, dan secara bertahap dipindahkan dari cara berpikir egocon-
tris kepada tahap menjembatani "saya" dan "sesama manusia".

IX.7. Pendidikan ke arah Perdamaian: Aspek Internasionalisme dalam Pendidikan

Bila kita hendak membangun kesadaran nasional melalui visio hari depan, harus disalurkan kepada anak didik bahwa hal ini tidak pernah dapat dilepaskan dari norma-norma yang bertransenden kepada norma-norma yang berlaku bagi umat manusia. Kita ketahui akan adanya pertentangan antara nasionalisme dan internasionalisme, satu antinomi, kesatuan dalam perbedaan yang essensiil. Bila pembangunan kesadaran nasional dilakukan dengan menggunakan approach futurologis, maka kiranya internasionalismepun dapat digarap melalui approach ini pula. Pendidikan mengenai damai dan kepada perdamaian kiranya adalah model pendidikan, melalui mana aspek internasionalisme yang mengimplisitkan persoalan-persoalan perikemanusiaan, hubungan internasional dan lain sebagainya, dapat digarap oleh pendidikan. Walter Rest merumuskan hal ini sebagai suatu utopie-produktif. Persoalan ini berhubungan dengan satu obyek yang riil dari sejarah kemanusiaan, satu media yang mengambil bentuknya yang nyata dalam pendidikan kepada perdamaian, apalagi karena didorong oleh kemungkinan dan keharusan adanya perdamaian dunia¹.

Pendidikan mengenai damai bukanlah sekedar berfungsi membenarkan adanya perdamaian. Hal ini secara tidak disadari sudah selalu diimplisitkan oleh pendidikan. Tetapi pendidikan kepada perdamaian ini bertugas menyadarkan adanya perdamaian sebagai nilai. Sampai saat-saat dekat yang lalu ini perdamaian masih dianggap angan-angan belaka sedangkan peperangan adalah nilai. Ada pula berlaku interpretasi-interpretasi lain misalnya yang sudah menjadi nilai adalah "Perdamaian setelah Peperangan", di mana akibat peperangan yang biarpun membawa pembudakan, wajib pemberian upeti dan lain sebagainya, dijadikan satu bentuk perdamaian yang riil. Tetapi tidakkah ini hanya sekedar perdamaian yang quasi-damai? Relevansi persoalan ini dapat dilihat dari perumusan pendidikan oleh Theodor Wilhelm² yang menyatakan bahwa pendidikan adalah belajar untuk hidup dalam keaneka-ragaman, hidup dengan teknik, hidup dengan apparatur, hidup dengan demokrasi, dan hidup dengan perdamaian.

¹Walter Rest, "Friedenserziehung", Relationen zwischen den Fronten, (H.O. Franco Rest, ed.), (Groz: Verlag Styria, 1971), hal.233

²Karl F. Roth, "Erziehung zum Friedensdenken", Friedenspädagogik, (Hermann Röhr, ed.), (Frankfurt: Akademische Verlagsges., '77) 90-91.

Dilemma yang dihadapi dalam pendidikan mengenai perdamaian terletak di sana, bahwa ia berada dalam dan beroperasi dalam politik, ekonomi dan militer, di mana ketidak-puasan (ketidak-adanya perdamaian) kolektif sudah menjadi sistim. Dalam hubungan internasional misalnya, "onvrede" kolektif ini dapat dilihat dari adanya sistim "Abschreckung" (dissuasion), yang bukan lagi merupakan satu aspek strategi politik, melainkan sudah berbentuk organisasi dalam masyarakat yang menjalankan politik ini¹. Jadi sudah menjadi nilai.

Maria Montessori melihat hakikat persoalan ini dari dasar hubungan anak-anak-orang dewasa, di mana peperangan itu sendiri sudah dimulai. Orang dewasa selalu mengambil kedudukan sebagai pemenang dan membentuk kanak-kanak berdasarkan model "Perdamaian setelah Peperangan", yang tidak lain adalah pemaksaan adaptasi dan pemerkosaan segi-segi positif yang dimiliki si anak². Suasana semacam ini akan tertanam dalam diri si anak, dan akan dibawa terus dalam perjalanan hidupnya. Maria Montessori mengappellkan kepada orang dewasa untuk melihat kanak-kanak secara lain, sebagai satu inkarnasi, bibit-bibit perbaikan, pengharapan dan pembaharuan.

Bahwa kemampuan untuk damai bukan warisan alamiah (Kant: status naturalis) dari manusia, hal ini kita yakini, karena bila tidak demikian, manusia tidak memiliki agresivitas. Oleh karena naluri agresi tidak a priori jelek atau jahat, maka bukanlah tugas pendidikan untuk menekan atau memusnahkan naluri ini, melainkan memungkinkan anak didik untuk mengarahkan dirinya kepada yang baik, menggunakan energienya untuk kepentingan yang "baik" itu. Dalam bagian-bagian yang sebelumnya telah dikatakan bahwa manusia adalah makhluk yang berorientasi kepada makna, sehingga kiranya apabila bisa disadarkan: perdamaian adalah essensiil, bisa dihindarkan approach yang menegaskan persoalan: peperangan itu jelek. Dengan sendirinya status naturalis manusia harus menjadi pertimbangan, manusia memiliki egoismus, jadi mempunyai keinginan untuk berkuasa, memiliki agresivitas, jadi tidak bisa diperhitungkan sebelumnya, tetapi a priori tidak negatif.

¹Dieter Senghaas, "Die Erziehung zum Frieden in einer friedlichen Welt", Friedenpaedagogik, ibid., hal. 158

²Maria Montessori, "Der Frieden und die Erziehung", Friedenpaedagogik, ibid., hal. 57-58.

Dari sini sudah dapat dilihat betapa luasnya persoalan, sehingga satu model jadi belum dapat diberikan, tambahan lagi aspek ini baru dikembangkan. Penulis hanya mengajukan aspek ini sebagai pengantar yang patut kiranya dijadikan data dalam merumuskan reform di bidang pendidikan. Selanjutnya untuk mengembangkan aspek ini penulis memberikan daftar perpustakaan yang berhubungan dengan persoalan yang bersangkutan¹.

III. BAHAN BACAAN:

1. ARENDT, Hannah: De Mens, Bestaan en Bestemming (The Human Condition), (Utrecht: Het Spectrum, 1968).
2. BEHRENDT, Richard. F.: Soziale Strategie für Entwicklungsländer (Frankfurt: S. Fischer Verlag, 1965).
3. BLOCH, Ernst: Paedagogica (Frankfurt: Suhrkamp Verlag, 1971)
4. BUCHHEITZ, Arnold: Die Grosse Transformation (Hamburg: Rowohlt Verlag, 1970)
5. BOLLNOW, Otto.F. : Existenzphilosophie und Paedagogik (Stuttgart, Kohlhammer Verlag, 1959)
6. BRONOWSKI: The Identity of Man (Harmondsworth: Penguin Book Ltd., 1965)
7. CALDER, Nigel: Technopolis, Maatschappelijke controle op de toepassing van de wetenschap, (Technopolis, Social control of the use of science), (Leiden: A.W. Sythoff, 1970)
8. DELAHAYE, Karl: Christliche Anthropologie (Münster: Regensburg, 1967)
9. DIEMELT, Karl: Paedagogische Anthropologie (München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag, 1970)
10. EGGERS, Philipp: Gesellschaftspolitische Konzeptionen der Gegenwart (Stuttgart: W.Kohlhammer Verlag, 1969)
11. FERREISS, Victor.C.: Technological Man, The Myth and the Reality (London: Heinemann, 1969)
12. FRIEDMANN, Friederich Georg: Gesellschaft ohne Humanität? (Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag, 1967)
13. GLÄSER, Friederich: Existentielle Erziehung (München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag, 1963)
14. GOTTSCHALCK, Wilfried: Soziales Lernen und politische Bildung (Frankfurt: Europäische Verlagsanstalt, 1969)
15. JOESOE, Dased: "Kota, Universitas dan Pembentukan Manusia", TEKNIK DAN GAGASAN, No. 4 (S.Mas.), 1970
16. KARTOHADIKOESORO, Soetardjo: Masa (Jogyakarta: Penerbit Sumur Bandung, 1965)
17. LANDAUER, Michael: Philosophische Anthropologie (Berlin: Walter de Gruyter & Co, 1964)

¹ Lihat Lampiran.

18. LEIBERG, Eugen: Nationalismus I, II (Eggenburg: Rowohlt Verlag, '64)
19. MARCEL, Gabriel: Die Menschenwürde und ihr existentieller Grund (Frankfurt: Josef Knecht, 1965)
20. MESTRENE, Emmanuel.G.: Technological Change (New York: New American Library, 1970)
21. HEAD, Margaret: Cultural Patterns and Technical Change (New York: The New American Library, 1955)
22. MOORE, Wilbert.E. : Sociale Verandering (Social Change), (Utrecht: Het Spectrum, 1965)
23. NYRDAL, Gunnar: Politische Manifest über die Armut in der Welt (Frankfurt: Suhrkamp Verlag, 1970)
24. NETZER, Hans: Erziehungslehre (Ead Heilbrunn/Jbb: Verlag Julius Klinkhardt, 1968)
25. POLAK, Fred.L. : Prognostica (Deventer: Kluwer, 1969)
26. POLAK, Fred.L. : De toekomst is verleden tijd, cultuur-futuristische verkenning (Hilversum: W.de Haan, 1968)
27. POLAK, Fred.L. : et al., Uitzicht op morgen (Hilversum: Uitgeverij Paul Brand, 1968)
28. REST, Walter: Das Menschenkind, Entwurf einer Paedologie (Bochum: Verlag F. Kamp)
29. REST, H.C. Franco.: Waffenlos zwischen den Fronten, Die Friedenserziehung auf dem Weg zur Verwirklichung (Graz: Verlag Styria, '71)
30. RÜHRS, Hermann: Friedenspaedagogik (Frankfurt: Akademische Verlagsgesellschaft, 1970)
31. SOESASTRO, H. Hadi: Perspektif Asia di tahun 2000, Kumpulan Kertas Karya Konperensi Ilmiah ke-3, PIKIRAN DAN GAGASAN, 1970
32. SOESASTRO, H. Hadi: "Desa dan kepentingan nasional", PIKIRAN DAN GAGASAN No. 4. (S. Has), 1970
33. SOESASTRO, H. Hadi: "Manusia dalam perspektif kibernetika. Djalan menuju utopia atau visie teknotronik sebagai alternatif", MEDIA, Aachen, 1971
34. SPRANGER, Eduard: Gedanken zur staatsbürgerlichen Erziehung (Bochum: Verlag F. Kamp)
35. SPRANGER, Eduard: Gedanken zur Basisingestaltung (München: R. Piper & Co Verlag, 1965)
36. TEILHARD DE CHARDIN, Pierre: Der Mensch im Kosmos (Le Phenomene Humain), (München: Verlag C.H. Beck, 1965)
37. TEILHARD DE CHARDIN, Pierre: De Plaats van de mens in de natuur, (Le groupe zoologique humain), (Utrecht: Het Spectrum, 1963)
38. ULRICH, Ferdinand: Der Mensch als Anfang. Zur philosophischen Anthropologie der Kindheit (Einsiedeln: Johannes Verlag, 1970)
39. WYSS, Dieter: Strukturen der Moral, Untersuchungen zur Anthropologie und Genealogie moralischer Verhaltensweisen, (Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1970)

IV. LAHIRAN: Daftar perpustakaan mengenai Pendidikan ke arah Perdamaian

1. ASSEL, Günther: Friedenspädagogik als Aufgabe politischer Bildung. Beilage zu: Das Parlament B15/11. April 1970
2. BERRY, C.: Education in Racial and Intergroup Relations A Handbook of Suggestion for Teachers, Paris 1957
3. LÜCHLE, Franz: "Theologische Erwägungen zur Friedenserziehung", Zukunfts- und Friedensforschung 3, 1967, hal. 102.
4. BOLLICH, Otto.F.: "Sicherheit und Frieden als Aufgabe der Erziehung", Bildung und Erziehung 17, 1964, hal. 157
5. BOULDING, Kenneth: "Needs and Opportunities in Peace Research and Peace Education", Our Generation Against Nuclear War, Montreal 3, 1964, 2. hal. 22 dst.
6. COOPER, Peter: "Die Entwicklung von Vorstellungen über den Krieg", Friedensforschung (E. Kroppendorf, ed.), Köln-Berlin 1968, hal. 157 dst.
7. DAIM, Wilfried: Zur Strategie des Friedens. Ein methodisches Konzept. Wien 1962.
8. DIRKS, Walter: "Erziehung zum Frieden - Erziehung zum Nichtkrieg", Diakonia 2, 1967, hal. 65 dst.
9. Education and International Life. London 1964 (Year of Education)
10. Education for International understanding. A Bibliography. New Delhi, 1964
11. L'Education pour la compréhension internationale face aux tensions intergroupes. Présenté par Jean Roucoute. Hamburg 1965.
12. L'Education pour la compréhension internationale et tant que partielle intégrante des programmes scolaires. Recherche d'education comparée. Genève-Paris 1968.
13. Erziehung vorurteilsfreier Menschen. Erste Europäische Pädagogen-Konferenz vom 30. Oktober bis 3. November in Wiesbaden. Hrsgg. vom Deutschen Koordinierungsrat der Gesellschaften für Christlich-Jüdische Zusammenarbeit, Frankfurt 1963
14. FRANK, Jerome.D.: Muss Krieg Sein? Psychologische Aspekte von Krieg und Frieden. Darmstadt, 1969
5. FRUEHLAND, Theo: "Der Krieg und die Organisation des Friedens", Arbeitshefte für den politischen Unterricht, Frankfurt 1962
6. GALTUNG, Johan: "Frieden und die Friedensforschung", Politische Psychologie, Band 5, Frankfurt 1966. hal. 15 dst.
7. GOLDSCHMIDT, Dieter: "Frieden-Bewusstseinsbildung und Erziehung", Zukunft-und Friedensforschung 4, 1968. hal 62.
8. HAYAKAWA: Semantik-Sprache im Denken und Handeln (1969); Darmstadt 1967.
9. HENNINGSEN, Jürgens: "Friedensforschung und Pädagogik", Neue Sammlung 9, 1969 hal. 31 dst.
10. HARRIS, M.L.: "The Education Path to Peace". Reprint from the Report of the Conference of the Educational Ass. Edinburgh.

21. HENDERSON, James: Education for World Understanding, Oxford '68.
22. LAUER, Rachael. F.: "Allgemeine Semantik und die Zukunft der Erziehung" (General Semantics and the Future of Education), Darmstädter Blätter, 1965/11
23. MEYLAH, Louis: L'Ecole et l'éducation du sens mondial, Bern '50
24. RUDD, Stuart: (ed.), Conflict Resolution and World Education, Bloomington 1967
25. REST, Walter: "Über die Erziehung zum Frieden in der Welt von heute", Diakona 2, 1967. hal. 25
26. OLSON, Theodore: "Peace Training - A Beginning", Our Generation Against Nuclear War, Montreal 3, 1964/2. hal 22 dst.
27. READ, Herbert: Education for Peace, London 1950
28. REARDON, Betty: "The World Law Fund: World Approach to International Education", Teacher's College Record, vol. 63, Nr. 6, 1967 hal. 453. dst.
29. ROERS, Hermann: Die Friedenspädagogik, Frankfurt 1970.

MEMPERJUANGKAN PENDIDILAH PERTUMBUHAN

Hy. Mariati SCHUTZENBERGER

Pendahuluan

Pendidikan dan pengajaran di Indonesia pada waktu sekarang ini sebenarnya masih merupakan kelangsungan dari sistim yang berlaku dalam jaman penjajahan. Benar bahwa di sana-sini ada usaha-usaha untuk meniadakan unsur yang paling negatif dan menonjol, misalnya, kita sekarang hanya mengenal satu macam sekolah rakyat saja. Betul di sana sini ada usaha memperbaharui methode mengajar, terbukti dengan adanya sekolah-sekolah percobaan yang berjalan. Tetapi kalau kita memperhatikan dengan seksama gejala-gejala yang terbawa oleh pertumbuhan dalam beberapa jurusan yang agak liar, maka perlu kita membahasnya secara mendalam meskipun pada akhirnya sedikit sekali daya kita untuk membelokkan arah atau menciptakan pangkal bekerja bagi perubahan-perubahan fondamental yang sangat mendesak.

Dengan tercapainya kemerdekaan maka tidak ada excuse yang dapat diterima secara rasionil untuk membiarkan pertumbuhan yang tidak teratur (anarkhi), kecuali ketidak-mampuan kita untuk mengendalikannya karena seribu satu keadaan yang tidak akan di sebut-sebut di sini. Kita masing-masing dapat memperpanjang rangkaian fakta-fakta negatif itu.

Ciri-ciri Pendidikan di Jaman Belanda

Eagaina ciri-ciri sistim pendidikan dalam jaman penjajahan? Sistim itu bersifat elitist - memberi kesempatan dan ditujukan kepada golongan elite. Orang Belanda yang bekerja di Indonesia, kecuali untuk golongan tentara pendudukan, baik di Indonesia maupun di negerinya, termasuk lapisan atas. Maka susunan pengajaran dibatasi atas rangkaian Europese Lagere School, - H.B.S., - Lyceum dan Gymnasium saja,

yang mempersiapkan murid-murid bagi pendidikan universitas di negeri Belanda. Karena orang Belanda juga tidak bermaksud menetap di Indonesia untuk selama-lamanya, mereka mengirim-kan kembali anaknya ke negerinya untuk mengunjungi pendidikan yang bercorak lain.

Untuk anak pribumi mereka menjalankan politik elitist yang sama, dengan membangun sistim paralel, terdiri atas rangkaian sekolah-sekolah H.I.S., M.U.L.O., A.I.S., Medische Hogeschool, Rechts Hogeschool, Technische Hogeschool. Karena dalam tiap corak pendidikan tingkat universitas untuk seluruh Indonesia hanya didirikan sebuah sekolah saja, maka sebagai akibatnya seleksi berlaku dalam tiga tingkat. Murid-murid harus - pertama - cakap mempergunakan bahasa Belanda, ke-dua - menunjukkan bakat belajar dan ketiga - mempunyai orang tua yang mampu untuk membayar uang pendidikan. Dari rangkaian ini mereka mengharapkan untuk mendapatkan pegawai-pegawai yang menjadi perantara dengan rakyat. Jumlah kebutuhannyapun sangat rendah karena keuntungan yang mereka dapat dari Indonesia hanya semata-mata dari pertanian saja. Pengusahaan pertambangan yang dimulai kemudian sekali hanya memerlukan tenaga kuli setempat.

Di desa-desa didirikan sekolah-sekolah yang waktu belajarnya hanya 3 atau 5 tahun saja dan bahasa pengantarnya adalah bahasa daerah yang, dengan sendirinya, merupakan rintangan dan tidak memberi kemungkinan untuk promotion sosial. Barangkali secara rasional dapat dipertahankan. Tetapi dalam suasana kolonial, kepandaian berbahasa Belanda dari sebagian anak pribumi bagaimanapun kecil jumlahnya, -tetapi justru karena sifat terbatas tadi- akan memperluas dan memperkuat sifat-sifat feodal dalam masyarakat. Apa yang dahulu terbatas pada golongan keraton, sekarang merata dalam golongan "priyayi".

Karena si penjajah menarik kekayaannya terutama hanya dari bidang pertanian saja, maka untuk usaha ini mereka membutuhkan tenaga terdidik. Di Eropah, industrialisasi tidak hanya merubah mata pelajaran dari kecenderungan humanitis ke arah kecenderungan teknis ilmiah, tetapi di samping itu meminta didirikannya sekolah-sekolah pertukangan. Betul pula, bahwa dalam jaman kolonial ada beberapa sekolah-sekolah pertukangan, tetapi jumlahnya dapat dihitng dengan jari. Golongan tani tidak mempergunakannya karena tidak merasa kebutuhannya;

golongan pegawai negeri tidak ada minat, karena mempunyai idam-idaman anaknya menjadi "priyayi" dan bukan tukang. Technische school (di Jakarta dan di Jogjakarta), Landbouwschool di Eger, pada tingkatan menengahpun dinaksudkan juga untuk memenuhi kebutuhan yang sangat terbatas untuk mengemudikan pekerjaan dalam hubungan, yang langsung maupun tidak, dengan pertanian dan perkebunan.

Persealan-persealan di Jaman Sekarang

Dipandang dari sudut kolonial, sistim yang lalu cukup rasionil dan efisien, terbukti dari kekayaan yang telah dapat digalinya. Bagi kita yang mengoperanya, ini menimbulkan keadaan yang payah (une situation desastreuse). Persealan dan kesulitan-kesulitan yang kita hadapi adalah terlalu bermacam-macam. Kesadaran keluarga akan pentingnya pendidikan bagi anak-anaknya memperlipat-gandakan permintaan kesempatan bersekolah dalam berjenis-jenis corak sekolah yang meliputi sekolah rakyat sampai ke pendidikan tingkat universitas - baik yang meliputi pendidikan umum sampai pendidikan keakhlian, maupun yang meliputi pendidikan anak normal sampai kepada pendidikan anak-anak cacat.

Angka-angka di bawah ini menggambarkan pertumbuhan tadi¹ (untuk mempermudah memperbandingkannya, angka-angka kebulatannya kami beri di sampingnya).

Tahun	Jumlah penduduk	Jumlah total murid sekolah pendidikan rendah dan lanjutan	
		angka resmi	angka bulat
1965-1966	106.972.000	17.402.943	17.500.000
1959-1960	98.259.000	15.981.729	16.000.000
1953-1954	83.676.000	5.810.651	6.000.000
---	---	---	---
1939-1940		2.414.007	2.500.000

¹ Angka-angka diambil dari: "Statistik Indonesia" tahun 1964-1967, penerbitan Biro Pusat Statistik Jakarta.

Ini berarti bahwa pemerintah Belanda 25 tahun yang lalu meninggalkan peralatan bagi efektif sebesar 2.500.000. Padahal kita sekarang menghadapi efektif sebesar 17.500.000, - 7 kali lebih besar. Di sini kelihatan bahwa perkembangan ini tidak paralel dengan perkembangan penduduk dan pula tidak sejajar dengan perkembangan perekonomian kita.

Janji bahwa kemerdekaan akan memberikan kesempatan yang sama bagi tiap-tiap warga negaranya, membawa suatu kewajiban moral yang luhur bagi kita untuk membangun sekolah-sekolah tidak hanya di Jakarta saja tetapi juga di Sumatra, di pedalaman Kalimantan, Sulawesi, Irian Barat dan sebagainya Kegagalan atau kelambatan-kelambatan dalam pelaksanaan-pelaksanaan usaha-usaha tadi akan menimbulkan pertentangan dan ketegangan-ketegangan antara pusat yang maju (Jawa) dan daerah-daerah. Kalau kita mengingat bahwa di Afrika ada negara-negara merdeka dan hanya mempunyai penduduk kurang dari 2 juta jiwa, apakah keinginan-keinginan autonomi dan separatis tidak akan timbul?

Sifat kepulauan di Indonesia memperkuat unsur-unsur kedaerahan seperti bahasa dan kebudayaan - dan mempersulit usaha-usaha standarisasi dalam segala lapangan. Bahaya akan kebudayaan persatuan Indonesia yang "modern" akan merupakan mesin gilas yang menyama-ratakan sifat beraneka-warna - yang menjadikan Indonesia Indonesia, dan bukan karikatur dari kebudayaan Amerika -, menjadi kenyataan, bila kita tidak tahu menghormati kedaerahan tadi yang direncanakan dalam isi dan organisasi pendidikan.

Sifat-sifat kepulauan tadi memperlambat terseraknya barang-barang. Radio dan televisi -yang dapat ditangkap di mana-mana- banyak memamerkan keadaan di Jakarta sebagai kota modern. Ini memperkuat perasaan frustrasi di daerah sebagai akibat dari kekurangan dan kemiskinan yang lebih menonjol.

Marilah kita membuat persoalan berhitung yang sangat sederhana. Jumlah penduduk tahun 1964: 104.445.000, tahun 1965: 106.972.000. Penambahan penduduk adalah 2.500.000 (dalam 1 tahun). Dibagi dengan 365 kita akan mendapatkan angka 6.850. Ini berarti bahwa tiap hari dilahirkan 6.850 anak, dan 6.850 anak-anak baru tiap-tiap hari memerlukan bersekolah. Kalau tiap-tiap kelas muat 50 anak, ini berarti setiap harinya harus ada 135 kelas baru yang harus

dibangun dan 135 guru baru yang harus siap mengajar setiap harinya.

Angka-angka berikut ini juga sangat menarik¹:

- Jumlah murid: 17.402.943	- Jumlah total 17.804.577
- Jumlah guru: 410.634	angka bulat: 18.000.000

Bahwa jumlah 18 juta ini merupakan efektif dari satu jawatan, meskipun bukan keseluruhannya menjadi tanggung jawab langsung dari jawatan tadi, menimbulkan problematik "encadrement" (organisasi, peralatan, pimpinan, administrasi dan lain-lain) yang gigantis.

Apakah kita masih perlu menyinggung dalam tulisan ini jatah dalam anggaran belanja negara bagi pendidikan bila keyakinan belum merata bahwa pendidikan adalah vital bagi pembangunan masyarakat, meskipun merupakan investment without immediate tangible return - suatu keyakinan yang hendaknya tidak tinggal pada ucapan-ucapan bunga bibir di tempat umum saja?

Apakah dengan fakta-fakta di atas maka pembicaraan mengenai kemerosotan mutu pelajaran dan pendidikan masih ada gunanya? Has it got still any sense? Apakah kita tidak lebih laik memperhitungkan keuntungan sosial (social gain) dan memberikan kesempatan kepada kita sendiri sekedar pengangan untuk mengatasi keadaan payah yang kita hadapi di dalam Indonesia merdeka ini?

Meninjau Keadaan di Luar Negeri

Untuk dapat mengatur kembali bidang pendidikan dan pengajaran, marilah kita mengambil pelajaran dari pengalaman-pengalaman negara-negara yang sudah mengalami kemerdekaan sejak berabad-abad lamanya. Dari sejarahnya kita dapat melihat, bahwa sistem pendidikan itu tidak statik, monoton beberapa reform untuk menyesuaikan keadaan dalam bidang pendidikan dengan evolusi masyarakat sekitarnya yang sudah remaja. Kalau sebelum perang dunia ke-II bidang pendidikan tentu ketinggalan, maka sekarang yang lervajib berusaha memperhitungkan kebutuhan yang akan datang dan mencoba mempersiapkan keadaan supaya penampungan **unsur-unsur** baru

¹Ibid.

dapat berjalan dengan lancar. Lenajuan ini untuk sebagian besar dari negara-negara barat didesakkan oleh janji-janji yang dirumuskan dalam perjuangan ideologi merebut kekuasaan. Maka timbul suatu cabang ilmu baru yang dinamakan "planning for education", yang tugasnya tidak hanya mengadakan provision, tetapi juga menentukan politik yang hendak dilaksanakan dalam jangka pendek (5, 10 atau 15 tahun) sesuai dengan perkembangan ekonomi yang direncanakan sebagai program minimum.

Ada umumnya perumusan tujuan pendidikan -dengan sedikit variasi dan tambahan- bersangkutan dengan sejarah politik masing-masing negara, adalah sebagai berikut:

- Traduire dans les faits, grâce à leur système scolaire, la promesse de science et de la technique et d'établir les fondements matériels de meilleure condition de vie pour tous;
- Instaurer une société démocratique capable d'assurer le plein développement de chaque individu.

Dalam bahasa Indonesia dapat kita intisarikan sebagai berikut: Pendidikan dengan susunan sekolahnya diharapkan akan mewujudkan/meletakkan dasar-dasar materiel yang ditimbulkan oleh kemajuan ilmiah dan teknik untuk menciptakan keadaan hidup yang sebaik-baiknya bagi semua, dan, diharapkan menciptakan suatu masyarakat demokratik untuk memungkinkan perkembangan tiap-tiap individu.

Di mana-mana pendidikan dipandang sebagai suatu investment yang mutlak bagi peningkatan hidup rakyat melalui produksi untuk konsumsi.

Penyelidikan sosial menemukan bahwa pertumbuhan masyarakat dalam negara-negara modern berjalan sebagai berikut:

- Efektif penduduk yang hidup dari sektor primair (pertanian) semakin lama semakin berkurang. Dari 85% dalam tahun 1800 menjadi 25% tahun 1960, dan menurut perencanaan hendaknya turun sampai 15% tahun 1975 untuk kemudian menemukan stabilisasi pada angka 3% dari jumlah penduduk aktif.
- Dalam sektor secundair atau perindustrian, evolusi tadi bersifat: mula-mula bertambah, menjadi stabil untuk pada akhirnya menjadi berkurang.
- Dalam sektor tertiar atau services (jabatan-jabatan pelayanan), gambarnya menunjukkan perkembangan terus menerus.

Jadi dari sendirinya struktur dari kesempatan bekerja akan mengikuti evolusi dalam ketiga bidang tadi. (Lihat lampiran gambaran mengenai keadaan di Perancis¹).

Bahwa fakta-fakta demografik - seperti kemajuan dan kemunduran kelahiran - mempengaruhi taksiran-taksiran bagi hari kemudian, tidak perlu kita bahas di sini. Tetapi apa yang terjadi agak istimewa dalam bidang pendidikan adalah kemajuan efektif sekolah yang tidak mengikuti pertumbuhan demografik tadi. Dalam jangka lima tahun beberapa sekolah menghadapi kemajuan lebih dari 60%. Ini disebabkan oleh apa yang dinamakan social-demand atau permintaan masyarakat sebagai akibat kenaikan tingkat penghidupan keluarga-keluarga.

Pembahasan Keadaan di Indonesia

Kalau kita menyingkirkan Jakarta dan satu dua kota besar dari pandangan kita, maka kita melihat bahwa sebagian besar dari rakyat hidup di desa-desa dan bekerja dalam bidang pertanian (sektor primair). Industri yang timbul di sana sini tidak mempengaruhi gambaran ini. Bidang pertama ini meskipun sudah menderita beban yang berat sekali, tidak akan mengalami perubahan yang cepat. Mekanisasi akan menambah pengangguran di desa-desa. Industrialisasi sampai sekarang belum dapat mencapai ritme yang cepat, baik dalam volumenya maupun dalam perkembangan cabang-cabangnya. Ditambah, membangun industri pada saat ini adalah dengan mengimport pabrik "clé en main" siap untuk berputar. Dan biasanya pabrik tadi diperalati dengan teknik yang terbaru untuk mendapatkan hasil (return) setinggi-tingginya. Jadi bidang kedua ini tidak akan memperlipat gandakan kesempatan bekerja sebagaimana kita harapkan untuk mengurangi pengangguran.

Imigrasi dari desa-desa ke kota-kota besar makin meningkat. Jawatan-jawatan penampungan (services) di kota-kota tersebut tidak akan dapat mengatasi kebutuhan pekerjaan, perumahan, kesehatan, pendidikan, perhubungan dan lain-lain yang vital bagi tata tertib pusat-pusat berpenduduk padat. Imigrasi ini hanya dapat ditanggulangi dengan menciptakan kesempatan

¹"Planification et Enseignement" tahun 1963 hal. 132, oleh Institut Pédagogique National, brochure no. 19 MS

bekerja di desanya masing-masing. Ini berarti menghidupkan pertukangan. Pertukangan ini hendaknya ditujukan kepada pasaran yang tidak terbatas kepada desa-desa tempat tinggal pengusaha. Dan untuk mempertinggi efisiensi maka peralatan modern - besar atau kecil - menjadi suatu keharusan. Rendahnya tenaga menjadi syarat yang tidak dapat diabaikan.

Persoalan ini hanya dapat dipecahkan dengan mendirikan sekolah-sekolah pertukangan.

Dengan sengaja di sini dipergunakan istilah pertukangan. Struktur modern di negara-negara yang maju membedakan *skilled worker* atau buruh terdidik (tukang) dan *technicien* (tenaga teknik). Perbedaan ini terletak dalam isi pendidikan mereka dan juga harus diakui dalam soal gaji. Meskipun pendidikan dasar yang mereka terima pada tingkat pertama adalah sama, maka pendidikan keahliannya berbeda dalam perimbangan mata pelajaran teori dan praktek. Lapangan pekerjaannya pun berbeda. Kalau yang satu langsung bekerja dalam produksi barang maka yang lainnya pada umumnya disertai dengan konsepsi-konsepsi untuk melayani sebaik-baiknya pemakai barang-barang tadi, atau, bekerja dalam lapangan-lapangan yang mempunyai hubungan dengan segi tertiar dan/atau yang tidak memerlukan mengeluarkan tenaga kasar.

Di mana letak pendidikan pertukangan ini?

Pada tingkatan "menengah", segera anak mencapai umur yang cukup yang memungkinkan hasil yang memuaskan. Menurut hukum, pekerjaan anak - yang dianut di negeri-negeri barat dan sesuai dengan kewajiban belajar yang berlaku - umur ini terletak antara 13 dan 16 tahun, jadi pada tingkatan menengah.

Di Perancis wajib belajar berlaku sampai umur 16 tahun dan pengajarannya adalah bebas. Distribusi sekolah-sekolah pada tingkatan menengah sudah merata karena tiap-tiap wilayah dengan penduduk 400.000 berhak atas satu unit pendidikan tingkat menengah. Pengangkutan untuk ke sekolah mendapat tunjangan dan para keluarga mempunyai hak penuh untuk memilih jurusan bagi anaknya. Meskipun kenyataan-kenyataan ini kita menemukan bahwa¹ hanya seperdelapan dari anak-anak dalam golongan umur tersebut di atas memilih untuk melanjutkan pendidikannya dalam jurusan panjang pada prinsipnya mendapatkan kelangsungannya dalam bidang pendidikan tingkat universitas.

¹"Planification et Enseignement", Institut Pédagogique Nationale

Perbandingan yang lulus dalam waktu yang ditentukan untuk tiap-tiap jurusan pada tingkatan ini kurang lebih 5%, kecuali bagi Grandes Ecoles yang menjalankan seleksi yang berat sekali dan mengutamakan "encadrement". Dari data-data tadi dapat ditarik kesimpulan bahwa sebenarnya lebih dari 80% dari murid-murid keluaran sekolah rakyat menghabiskan pendidikannya dalam waktu pendek untuk langsung terjun ke dalam hidup mencari nafkah. Lempertahankan sistim pendidikan warisan penjajahan berarti mengorbankan kepentingan dari sekurang-kurangnya 80% dari anak-anak kita.

Kalau kita melihat pendidikan bagi anak-anak sampai berumur 13 - 16 tahun - terdiri atas sekolah tingkat pertama dan kemudian dilanjutkan dengan sekolah kejuruan (pertukangan) - sebagai persiapan hidup bagi sebagian terbesar dari anak-anak kita, maka hendaknya pendidikan ini dipandang sebagai pendidikan dasar. Pendidikan dasar ini merupakan kesatuan otonom lepas dari pendidikan tingkat atas. Pendidikan yang disebutkan terakhir ini hendaknya menyesuaikan organisasi dan mata pelajarannya dengan apa yang hendak dibekalkan oleh pendidikan dasar dan bukan sebaliknya dengan memandang pendidikan dasar sebagai persiapan dari pendidikan atas. Cara berfikir demikian akan merubah sama sekali organisasi dan isi mata pelajaran.

Dengan demikian maka sekolah tingkat pertama tidak perlu dimasukkan dalam kungkungan ilmu pengetahuan yang diakhiri dalam ujian nasional dan diploma negara. Tugasnya adalah memiliki, memelihara dan merupuk kebudayaan daerah. Equivalence dalam pendidikan tingkat pertama ini hendaknya dicari dalam tingkatan (niveau), dan tidak lagi dalam persamaan isi. Pemilihan kejuruan dapat disesuaikan dengan kekuatan yang terdapat atau yang akan diciptakan menurut rencana (planning) perekonomian dalam wilayah luas hingga tenaga-tenaga terdidik tidak terpaksa semua meninggalkan daerah kecil tempat kedudukannya untuk mencari pekerjaan dalam pusat-pusat besar.

Karena pendidikan ini merupakan pendidikan bagi semua warga negara, maka hendaknya pendidikan ini mendapat perhatian yang besar dari sarjana sampai dalam bagian yang sekecil-kecilnya lebih-lebih dengan adanya inisiatif daerah-daerah untuk mengambil peranan yang lebih besar dalam perwujudannya (execution).

Apakah dengan melepaskan pendidikan dasar dari prinsip kelangsungan dari tingkat pertama ke tingkat atas, tidak berakhir dengan kesulitan-kesulitan yang menghambat peningkatan social (social promotion)?

Untuk kepentingan bagi mereka yang betul-betul mempunyai bakat untuk mengikuti pelajaran tingkat atas maka hendaknya diadakan kelas-kelas persiapan selama satu tahun, yang diakhiri dengan ujian pemasukan ke universitas yang dapat ditentukan oleh tiap-tiap corak atau jenis pendidikan jurusan.

Siapa yang akan mengajar dalam phase pertama pada waktu pendidikan guru untuk bidang kejuruan ini belum mengeluarkan hasilnya? Ketahuilah bahwa pendidikan pertukangan di Eropah yang mulai muncul pada akhir abad ke 18, ditugaskan oleh pihak yang berwajib kepada tukang-tukang setempat. Dan sebenarnya sistim ini masih berlaku sekarang juga dalam bentuk yang dinamakan "apprentisage", yang memungkinkan untuk mendapatkan pendidikan praktek sambil bekerja, artinya menerima sekedar upah, di samping kewajiban mengikuti kursus-kursus pengetahuan umum beberapa jam seminggunya.

Bagaimana membawa keluarga-keluarga yang mengidankan anaknya menjadi priyayi dan bukan tukang, mau mengirinkan anaknya ke sekolah-sekolah pertukangan ini? Prinsip persamaan hak akan kesempatan belajar bagi semua, hendaknya dapat diterjemahkan dengan persamaan kewajiban untuk mengikuti sekolah pertukangan. Dengan demikian maka perbedaan-perbedaan yang berdasarkan kenyataan dan yang dibuat-buat akan kehilangan tempat bertumbuh, lebih-lebih kalau untuk masuk sekolah tingkat atas diminta bukti bahwa calon telah mengikuti pelajaran pertukangan selama setahun dengan memuaskan. Dengan demikian saringan yang otomatis dengan sendirinya akan berlaku, karena mereka yang betul-betul tidak mempunyai minat dan bakat, tidak perlu lagi mencoba masuk dalam lapangan yang lebih tinggi dan ini akan memperkecil "social waste", karena kegagalan di tengah jalan. Dengan demikian pula maka kita menghindari pertumbuhan universitas yang belum sesuai dengan kekuatan ekonomi, kita menghindari menimbulkan pengangguran tenaga-tenaga terpelajar yang karena tidak pernah mendapat pendidikan mempergunakan tangannya, akan mencari pekerjaan dalam bidang tertiar yang sudah penuh dan berat. Lampiran statistik bersara-sama tulisan ini memperlihatkan kenyataan-kenyataan tersebut.

Statistik dari Biro Pusat ini merupakan susunan angka-angka yang dapat dijumlahkan belaka - dengan tidak ada maksud untuk membuktikan suatu analisa sosial atau ekonomi. Angka-angka inipun tidak lengkap, tetapi cukup bagi kita untuk sekedar memberikan gambaran perimbangan-perimbangan unsur-unsur yang terdapat di dalam masyarakat kita. Mencoba mengatur angka-angka ini dalam satu tabel untuk memperkuat suatu analisa adalah gawat, tetapi *avec beaucoup de reserve* - kita dapat menarik kesimpulan-kesimpulan yang kemudian dapat dijadikan sumber *hypothese* penyelidikan-penyelidikan selanjutnya.

- jumlah murid sekolah teknik yang mempersiapkan diri untuk masuk sektor II merupakan 17% dari jumlah total yang mengikuti pendidikan tingkat menengah. Ini berarti bahwa selisihnya sejumlah 83% akan menjadi calon bagi sektor ketiga. Jadi dengan struktur perekonomian tahun 1960, sistim pendidikan kita telah mempersiapkan tenaga dengan imbanan seperti yang terdapat dalam struktur perekonomian modern yang telah mencapai tingkat optimum;
- jumlah total pegawai negeri dalam sektor II dan III adalah sama jumlahnya dengan buruh yang dipekerjakan dalam sektor bukan pemerintahan, dan yang pada umumnya dapat diperkirakan sebagai tenaga yang tidak terdidik (*unskilled workers*). Sistim pendidikan kita hanya seakan-akan menghasilkan pegawai negeri saja.

Membangun sekolah pertukangan dalam rangkaian pendidikan dasar ini memerlukan investment yang sangat berat, membutuhkan bahan kasar yang setiap hari dibutuhkan dan sangat mahal. Tidak jauh berbeda dengan pendidikan universitas yang acap kali hanya membutuhkan maha guru mengocoh, murid-murid memegang potlot dan sekrip saja, dan ruangan kelas yang kadang-kadang dapat diteduhkan dalam emperan rumah-rumah besar-besar saja.

Fila kita sungguh-sungguh mengakui bahwa pendidikan pertukangan ini menjadi pokok pangkal pembangunan perekonomian rakyat dan dengan sendirinya merupakan pokok pangkal peningkatan kehidupan keluarga-keluarga, maka jalan lain tidak ada lagi. Benunda persoalan ini sampai hari kemudian berarti memilih hukum "tidak usah susah-susah", yang dapat meredakan ketegangan-ketegangan sewaktu itu juga, tetapi yang pada akhirnya akan menimbulkan suatu keadaan *anarchie* yang tidak mudah untuk dibelokkan dan dikendalikan pada hari kemudian.

Peranan Pemerintah

Peranan Pemerintah dalam mengambil tindakan-tindakan tertentu sebenarnya tergantung dari anggaran belanja yang disediakan baginya. Jelas bahwa jumlahnya sangat tidak mencukupi untuk mempertahankan apa yang sudah berjalan pada tingkat yang memuaskan. Tetapi kita dapat mengharapkan Pemerintah dapat merumuskan politik yang berani (audacieuse). Audacieuse karena berani mengusulkan tindakan-tindakan yang impopulair - menentang arus jaman -, menentang kepentingan golongan-golongan yang mulai berakar dalam masyarakat. Audacieuse karena politik itu melihat ke muka untuk jangka waktu panjang, meskipun terdesak oleh persoalan sehari-hari. Audacieuse, karena memperhitungkan waktu sebagai unsur yang maha penting. Audacieuse karena mengerudikan bidang pendidikan ke arah pelaksanaan program perekonomian yang hendaknya dicapai dalam jangka waktu yang pendek. Audacieuse karena berani mengurangi, memperlambat atau menghentikan sama sekali pertumbuhan-pertumbuhan yang tidak masuk dalam gambaran struktur masyarakat yang akan datang.

Kita mengharapkan Pemerintah mendampingi politik prioritas-prioritas tadi dengan suatu politik "encadrement" dengan menciptakan jawatan-jawatan (services) yang membimbing dan mendorong, berdasarkan suatu perumusan yang jelas bertanggung-jawab, pertumbuhan-pertumbuhan yang sehat dalam batas-batas yang tegas. Ini berarti mengadakan penyelidikan-penyelidikan dalam bidang-bidang kebutuhan sosial dalam lapangan pengajaran, pendidikan guru, mata pelajaran, teknik dan organisasi - administrasi dan sebagainya. Mengarahkan social demand yang sewajarnya dengan program pembangunan jangka pendek, meminta penanggulangan (to tackle) secara sistimatis dan bukan secara occasionil saja kalau keadaan perlu ditegaskan.

Kita mengharapkan dari pemerintah untuk mempergunakan sumbangan-sumbangan yang ditawarkan dari luar negeri dengan cara lebih berguna, lebih sistimatis dan lebih disesuaikan dengan prioritas-prioritas yang ditentukan oleh program pendidikan jangka pendek atau panjang.

Diharapkan pula Pemerintah untuk meminta, melalui badan-badan internasional, perwakilan-perwakilan dan yayasan-yayasan nasional di luar negeri untuk memperlipat bantuan untuk team-team yang akan disertai dengan pimpinan-pimpinan dan pelaksanaan program prioritas dan team-team yang bertugas dalam jawatan

perbincangan (service d'encadrement) dengan memberi kesempatan untuk mempelajari dan memperoleh pengalaman dalam lapangan ini yang sudah lebih dari satu setengah abad ini.

Peranan Golongan Terpelajar

Sumbangan tulisan ini mudah-mudahan dapat meyakinkan para peserta konferensi ini akan urgensi mengejar waktu dalam lapangan pendidikan pertukangan ini. Golongan muda terpelajar dapat mendidik masyarakat dalam pengertian perkembangan struktur perekonomian rakyat dalam jangka waktu 5, 10 atau 15 tahun yang akan datang dan dengan demikian memberikan pegangan kepada rakyat yang berdaulat untuk memilih alternatif dalam bidang pendidikan yang lebih rasional, sesuai dengan kepentingan mereka dalam jangka waktu yang panjang.

Mendidik masyarakat berarti pula mendidik golongannya sendiri, mendorong golongan pelajar untuk memilih mata pelajaran yang sesuai dan konsekwen dengan apa yang diajarkan kepada rakyat.

Mendidik masyarakat dalam pengertian pertumbuhan struktur perekonomian dalam jangka 5, 10 atau 15 tahun berarti menyesuaikan tempat keahlian kita masing-masing dalam rangka evolusi tadi. Dalam masa dunia barat yang maju, menberikan kekayaan berlimpah-limpah berwujud barang, ilmu, kesempatan mengembangkan diri, tugas ini meminta pengorbanan dari cita-cita pribadi akan social prestige, monetary reward dan lebih-lebih kepuasan diri dalam perkembangan bidang keahliannya.

Mudah-mudahan tenaga muda terpelajar mendapatkan cukup kebosanan rohani untuk berkorban untuk memungkinkan kemajuan yang dapat dirasakan oleh 115 juta rakyat, yang mempunyai tingkat hidup yang tergolong rendah di dalam dunia ini. Makin kaya kemungkinan yang dikandung seseorang, makin berat pengorbanan yang diharapkan daripadanya.

BIBLIOGRAFI

1. "Statistik Indonesia" tahun 1964-1967; penerbitan Biro Pusat Statistik - Jakarta.
2. "Reformes et Projets de Reforme de l'enseignement francais de la Revolution a nos jours" (1789-1960) - penerbitan Institut Pedagogique National, brochure no. 16 MS
3. "Orientation Scolaire et Professionnelle Dans le Monde Contemporain" - Institut Pedagogique National.
4. "Planification et Enseignement" - Institut Pedagogique National.

LAMPIRAN

TABEL I

Jenis Sekolah	angka statistik	Jumlah Murid	
		penbulatan	jumlah total
- Sekolah rendah	15.949.000	16.000.000	
- Pendidikan umum rendah dan atas)	999.485	1.000.000	
- Pendidikan guru	60.704	61.000	
- Sekolah tehnik rendah dan menengah	243.301	245.000	
		(=17)	
- Sekolah kejuruan lainnya termasuk sekolah dagang, sekolah kenasyarakatan, sekolah hakim jaksa	98.436 51.908	150.000	
- Mahasiswa	34.973	35.000	
			1.456.000

TABEL II

- Pegawai Pemerintah Pusat + daerah	608.626	
- Pegawai Perusahaan negara (termasuk PTT, Pertambangan, pegadaian dan sebagainya)	360.190	Jumlah total: 968.816 pembulatan: 1.000.000
- Jumlah total buruh dalam industri baik yang menggunakan mesin dan yang tidak mempergunakan mesin.	1.000.041	

TABEL III

JUMLAH PEGAWAI PEMERINTAH PUSAT TAHUN 1963

Departement	Jumlah resmi	Pembulatan
- Perindustrian dasar dan pertambangan	4.077	
- Perindustrian rakyat	811	
Jumlah pegawai sektor II:	4.888	5.000
- Pertanian	12.200	
- Agraria	3.906	
Jumlah pegawai sektor I:	16.107	16.250
- Agana	34.832	35.000

PEMIKIRAN TENTANG DASAR PENDIDIKAN GURU

Ny. Indah Kurnawati SIDEHARTA

Kami mengajukan persoalan pendidikan guru, karena hendak menemukan kembali nilainya dalam fungsi masyarakat. Untuk menemukan kembali nilai ini, kami memakai approach anthropologi-filsafat (filosofisch anthropologische benadering). Secara historis, dapat kami tunjukkan dengan singkat, bahwa nasib guru-guru yang sekarang ini adalah hasil kolonialisme Belanda. Dahulu guru-guru kita hanya diberi dan mendapat tempat yang paling rendah. Misalnya guru Belanda boleh mengajar, sedangkan guru Indonesia tidak boleh mengajar, dan hanya boleh membantu. Dengan demikian guru-guru Indonesia dipandang rendah oleh masyarakat Belanda. Perasaan semacam ini masih tetap ada dalam masyarakat kita, masyarakat yang bukan termasuk dalam dunia pendidikan. Perasaan semacam ini harus segera kita tinggalkan, sebab dengan adanya perasaan semacam itu pendidikan tidak akan maju.

I. Approach anthropologi - filsafat

Hubungan guru dengan yang lain, harus merupakan suatu "pertemuan" (ontmoeting). Pertemuan dengan suatu "affectiviteit" adalah pertemuan yang benar-benar bersifat kemanusiaan, bukan suatu pertemuan dalam suatu ketidak-acuhan (onverschilligheid), jadi yang mengenai hati saja. Dalam pertemuan semacam ini, maka kwaliteit-kwaliteit yang obyektif harus berada di latar belakang. Dengan demikian kami sampai pada pengertian "pertemuan dalam cinta kasih".

Dengan kondisi yang bagaimana pertemuan semacam itu dapat tumbuh?

(a) Cinta kasih sebagai pengarah yang aktif: Untuk pertemuan cinta kasih ini perlu adanya suatu "appel" dari yang lain pada subyektiviteit saya. Suatu gerak-gerik, suatu pengelihatan, suatu pilihan yang berarti suatu undangan

(uitnodiging) pada saya. Undangan ini berarti ke luar dari dalam diri saya sendiri (uit mezelf treden), untuk menjauhkan "kesibukan" saya sendiri. Dengan sesuatu kekerasan untuk menitik-beratkan dirinya sendiri, maka dapatlah dimengerti bahwa arti appel yang sebenarnya sukar dimengerti. Untuk mendalami arti appel itu pada "saya", diperlukan beberapa "instelling", yaitu bahwa kesibukan yang ada pada diri saya harus saya buang jauh-jauh. Appel itu tidak boleh merupakan suatu syarat. Dalam dunia pendidikan, si terdidik menyandarkan diri pada diri guru ("saya"). Tetapi saya tidak akan mengerti penyandaran mereka ini pada diri saya, apabila saya mengidentifikasikan diri saya dengan jabatan (peranan, rol) yang saya lakukan. Identifikasi itu berarti sibuk dengan saya sendiri, yang berarti menutup semua kemungkinan penyandaran diri subyek yang lain pada saya.

Eksplisitasi dari appel: Appel itu bukan merupakan suatu daya tarik kualitatif dari yang lain. Itu juga bukan suatu pilihan (verzoek) yang ditentukan. Subyektiviteitnya sendiri adalah suatu appel yang diarahkan pada saya! Itu adalah suatu penyandaran diri pada saya untuk ikut serta pada subyektiviteit itu. Jadi saya lebih dari facticiteit saya, saya adalah subyektiviteit. Subyektiviteit yang diperuntukkan untuk berada dalam kebebasan merealisasikan dirinya, selalu memberikan arti yang baru pada facticiteit saya. Dengan appel dari yang lain, saya mempunyai kemungkinan untuk membebaskan diri saya sendiri. Appel itu membuka jalan pada saya untuk mengetahui eksistensi saya. Saya bukan suatu barang di dunia, saya adalah tenaga (ontwerp) di dunia, yang diperuntukkan bagi perealisasi diri saya. Pertemuan dengan engkau, membuka jalan pada tujuan hidup saya sebagai tujuan hidup untukmu. Melalui engkau saya mengerti nonsense arti egoisme dan egocentrisme saya, di mana saya secara fatal tertutup pada diri saya dan dunia saya. Sehingga dengan demikian saya akan gagal dalam tujuan hidup saya. Appel itu bukan merupakan suatu penekanan pilihan. Jawaban dari subyektiviteit saya sebagai subyek, sebagai diri sendiri (zelfheid), darimana dia dengan bebas di dunia ini dapat membuat suatu sejarah yang akan memenuhi penentuannya. Appel berarti memberikan kemungkinan pada dia untuk bereksistensi dengan mengakui kebebasan, juga menerimanya, mengembannya dan mengikut-sertakannya. Cinta kasih adalah kesediaan subyektiviteit saya.

(b) Kreativitas dari cinta kasih: - Eksplisitasi dari cinta kasih terarah pada suatu titik, yaitu "Dia". Di dalam cinta kasih selalu ada dia, karena kalau tidak demikian, maka cinta kasih itu akan kehilangan keasliannya (autentitasnya) dan tidak mempunyai makna. Jadi motif dari cinta kasih adalah "Dia". Tetapi "Dia" ini bukan merupakan kebencian subyektiviteit pada yang lain (SARTRE), juga bukan "Dia" dari suatu kecerobohan. "Dia" yang dibicarakan di sini adalah "Dia" yang mengenai hati saya.

Di sini aktivitas dari pengarah akan mendapat tekanan yang kami artikan sebagai kreativitas. Dalam hal ini saya tidak membiarkan adanya yang "ada" saja, tetapi lebih daripada itu saya justru mengakibatkan yang ada itu. Saya memberi arti yang baru. Jadi di dalam dan oleh cinta kasih, saya mengakibatkan yang lain. Di dalam pertemuan dengan yang lain ini, saya mengakibatkan yang lain itu (Elke ontmoeting met de ander "doet zijn"). Jadi saya mengakibatkan yang lain, dan yang lain mengakibatkan saya. Ini adalah suatu timbal balik. Pertemuan dengan cinta kasih, cinta kasih sebagai pengarah aktif dari yang lain, menyebabkan saya bebas, mengakibatkan adanya subyektiviteit saya, memungkinkan perealisasi diri saya sendiri. Pengarahan dengan penuh cinta kasih menyebabkan adanya subyektiviteit yang lain dengan kemungkinannya secara misterius ikut serta pada subyektiviteit saya, sehingga saya bukan hanya sendiri saja, tetapi bersama-sama dengan yang lain. Cinta kasih menciptakan "Kami", "ada bersama". "Kami" ini hanya bisa dinyatakan dalam kebahagiaan yang sempurna. Cinta kasih dari yang lain menyebabkan saya autentiek dengan kemanusiaan dan menyebabkan adanya kebahagiaan.

Dalam situasi pedagogis dapat juga ditunjukkan bahwa si terdidik tak mungkin mengembangkan ilmunya jika ia ditinggalkan "sendiri". Pengaruh kreatif dalam cinta kasih tidak boleh dilihat secara causaliteit. Barang siapa mencintai yang lain, menginginkan kesubyektiviteitannya, kebebasannya, transendensinya, tidak bisa berkeinginan lain dari diberi kebebasan dalam cinta kasih, karena cinta kasih justru berkeinginan untuk mendapatkan kebebasan itu.

Dengan approach semacam ini, maka seharusnya hubungan guru-murid harus merupakan pertemuan cinta kasih. Dengan demikian nilai guru akan dapat ditinggikan.

II. Approach sosiografis

Dengan adanya penetapan kewajiban belajar, maka kebutuhan guru semakin bertambah. Demikian juga harus kita pikirkan gedung-gedung yang harus dibangun dan yang akan dibangun dalam masa depan. Di sini perlu adanya suatu pemikiran secara sosiografis. Ini merupakan suatu krisis dalam dunia pendidikan Indonesia khususnya dan dunia pada umumnya. Dengan bertitik-tolak pada pendapat bahwa setiap sekolah merupakan suatu stelsel sosio-kultural, maka analisa secara sosio-kultural, analisa secara sosiografis ini perlu diadakan. Hal ini akan digambarkan secara skematis.

Hal ini dibagi dalam 3 bagian:

1) Aspek kultural (budaya):

a. kebudayaan materiil:

- gedung: penanaman (inplanting), pemeliharaan
- perlengkapan
- tempat rekreasi
- perhiasan

b. kebudayaan yang immateriil:

- penghargaan
 - tujuan: instrumentil, ekspresif, etis
 - pengharapan,
 - rencana pelajaran
- subkultur: guru, murid
- latar belakang kultural
- hubungan kultural

c. kebudayaan antara yang materiil dan yang immateriil:

- Folklore dari sekolah sampai pada pakaian dan simbol
- promosi dan sistim sangsi (sangsi yang bukan merupakan hukuman tetapi juga penghargaan)
- sistim evaluasi, cara bagaimana evaluasi ini diberikan, misalnya dengan buku rapport
- penggantian posisi dari corps guru-guru
- simbolik yang ada di sekolah

2) Aspek struktural:

a. struktur formil:

- organisasi dalam hubungan sekolah dengan sekolah
- organisasi ke luar
- hubungan internat dan externat
- perubahan posisi

b. struktur yang informil:

- hubungan guru dengan guru
- hubungan guru dengan murid

3) Aspek fungsional:

- fungsi sekolah di dalam persekolahan
- fungsi sekolah dasar di dalam persekolahan
- fungsi sekolah guru di dalam persekolahan

III. Faktor penantangan

Faktor penantangan tidak boleh diabaikan bila kita hendak melangsir suatu pembaharuan dalam pendidikan. Contoh yang konkrit: mengganti ilmu berhitung dengan ilmu pasti modern.

Penantangan-penantangan yang ada pada umumnya:

- pada segolongan orang-orang, pada usia tertentu;
- pada semua orang: ketakutan pada perubahan karena tidak diketahui ke mana akhirnya tujuan;
- pembaharuan; hal ini adalah sebab yang terutama;
- mempunyai perasaan bahwa akan kehilangan prestige;

Penantangan-penantangan dalam dunia pendidikan sendiri:

- timbul dari pelajaran yang ditempuh;
- tekanan secara formil dan informil dari orang tua;
- faktor-faktor yang menahan dalam pimpinan sekolah, misalnya direktur dalam ahli bahasa Belanda menghendaki laboratorium untuk bahasa;
- keberatan-keberatan finansial;

Untuk menghindari hal-hal demikian maka perlu adanya komunikasi. Komunikasi yang terbaik untuk melangsir pembaharuan, misalnya konperensi, TV, radio, konperensi ilmu pendidikan, tetapi yang lebih penting adalah adanya kontak dengan sekolah lainnya, sehingga dapat diadakan perbandingan jaringan-jaringan antara teman-teman di mana teknik sosio-metri akan banyak menolongnya.

Lagaimana mengadakan pembaharuan?

- Mengetahui keadaan (verkenning van de toestandbeeld)
- Bayangan keadaan harus dibuat
- Rencana mengadakan secara sistematis keadaan yang ada

- Menguatkan kepastian dengan penyelidikan-penyelidikan secara eksperimentil. Diperluas dengan sekolah kontakt, membuat alat-alat yang perlu. Secara teratur diterapkan dalam sekolah kontakt.
- Evaluasi.

Karena kita hidup dalam zaman yang dinamis, maka pendidikan harus selalu juga berubah menurut keadaan, tempat dan waktu. Demikian pula pendidikan guru, di mana dalam menentukan mata pelajarannya selalu disesuaikan dengan keadaan, tempat dan waktu. Kalau kita hendak mengetahui mata pelajaran dalam pendidikan guru maka kita harus menanyakan pada diri kita sendiri mengenai tujuan pendidikan guru. Sebagai referensi untuk mengetahui pembentukan seseorang secara total sebagai seorang yang mempunyai kepribadian, maka kita memakai "taxonomisch-model dari ELGCI". Tujuan pendidikan harus diarahkan pada pembentukan kepribadian, yang selalu dapat berubah-ubah menurut tempat, waktu dan keadaan.

Pembentukan meliputi: pembentukan kapasitas;

pembentukan karakter: - arah,

- modalitas.

Pembentukan ini hanya mengenai sifat individualiteitnya. Adanya jarak antara saya dan adanya-saya. Di mana saya dapat membedakan dan sadar akan adanya antara saya dan adanya-saya, maka akan ada pembentukan diri sendiri (zelfvorming).

IV. Memasukkan visie baru dalam ilmu Pendidikan

Secara sadar kami memilih teori C. ROGERS, karena terdapat banyak segi-segi yang positif yang dapat mempertinggi rendement pendidikan. Teori ini timbul dari praktek psychotherapie yang akan diterapkan dalam ilmu pendidikan.

ROGERS mengakui adanya pertumbuhan yang fundamental pada setiap manusia. Dia melansir aspek-aspek yang anthropologis yang nanti akan kami lihat dari teorinya.

Hasil dari kontakt yang bersifat psychtherapeutis ini menunjukkan bahwa:

- orang akan melihat dirinya sendiri dengan cara yang lain;
- dia menerima dirinya dan menerima perasaan-perasaan lebih secara total;
- dia menjadi lebih mempunyai kepercayaan pada dirinya sendiri
- dan lebih merasa otonom;

- Dia menjadi lebih sadar akan sifat persoorangan yang men-
cintai penghidupan.
- Dia menjadi lebih supel dalam penglihatannya
- Dia bertindak lebih dewasa.

Jika para pendidik mempunyai interesse dalam pengetahuan yang operasional ini, yang dapat menyebabkan suatu perubahan mengenai kepribadiannya dan tindak tanduknya, dia harus mencarinya dalam domein psychotherapie.

IV.1. Kondisi-kondisi dalam situasi psychotherapie

Menghadapi problema:

Yang berobat (pasien) terlebih dahulu ditempatkan dalam suatu situasi yang dilihat secara serius dan berat. Dia insyaf, bahwa dia bertindak sedemikian rupa sehingga orang tidak dapat mengontrol apakah dia didominir oleh suatu konflik ataukah kehidupannya berada dalam bahaya, atau karena dia merasa malang dalam pekerjaannya. Tetapi dia dengan penuh semangat mempelajari dan mencari penyelesaiannya, meskipun pada saat itu dia hirbang akan kekacauannya karena dia harus menemukan dirinya sendiri.

Kongruensi:

Untuk dapat mengakhiri suatu terapi, kiranya adalah penting, bahwa si pengobat (therapeut) dalam hubungan ini mempunyai kesatuan pribadi yang terintegrir dan kongruen di dalam relasi semacam ini, dia harus benar-benar sebagai dia sendiri, dan bukan sebagai fasado, suatu peranan (rol) atau pretensi. Yaitu dimana si pengobat secara korrekt sadar akan apa yang dia alami dalam relasi dengan seorang, di mana dia benar-benar kongruent. Jika kongruensi ini tidak dapat diberikan sebagai sesuatu yang penting, sedikit sekali kemungkinan bahwa suatu pengetahuan yang autentik akan timbul. Tetapi kami yakin, bahwa tingkatan itu akan dicapainya. Pada individu semacam itu kami tahu bukan saja apa yang dikatakan yang menentukan, tetapi apa perasaan-perasaan yang lebih dalam yang dicerminkan di balik perkataannya. Demikianlah bila dia dalam situasi marah, cinta kasih, malu atau kegairahan, apa yang dialami dalam niveau organisme ataupun niveau "lucide" atau di dalam perkataan dan komunikasi lebih dari itu, saya mengenali bahwa dia akan menerima segera perasaan-perasaannya, oleh karena kesemuanya ini dapat

dikeluarkan, maka kami (therapeut) merasa lebih leluasa di dalam ketenteraman hubungannya dengan dia. Kami (therapeut) mempunyai kecenderungan-kecenderungan bahwa kami merasa lebih leluasa dalam ketenteraman hubungannya dengan dia. Dengan orang lain, kami merasa bahwa apa yang dikatakan adalah suatu defensi atau fasade. Kami meminta bahwa dia merasakan apa yang sesungguhnya dan benar-benar dialami di belakang fasade itu.

Pandangan yang inkondisionil-positif (Consideration positif incôditionnelle):

Di dalam kondisi ini maka si-pengobat harus memperhatikan cara penerimaan yang hangat dari yang berobat. Suatu perhatian yang bukan merupakan suatu kepunyaan dan yang tidak meminta sesuatu gratifikasi perseorangan. Ini merupakan suatu cara berada (manier van zijn) yang bermanifestir kepada ungkapan "saya akan memperhatikan kamu" dan bukan "saya akan memperhatikan dengan suatu syarat bahwa kamu harus berlaku secara ini atau itu".

STANDAL menempatkan term "consideration positive incôditionnelle" ini, karena term itu sama sekali tidak melingkupi suatu evaluasi. ROGERS seringkali memakai term acceptation (penerimaan) untuk menggambarkan adanya suasana yang bersifat therapi. Termasuk di dalamnya, bahwa dia harus menerima seluruh perasaan-perasaan yang negatif, jelek, keluhan, ketakutan dan ketidak-normalan yang digambarkan oleh si-pasien, demikian juga perasaan-perasaan yang baik, positif, kedewasaan, kepercayaan dan kesosialan. Di dalamnya terimplikasi pula, bahwa orang akan menerima si pasien dan orang akan menarik perhatiannya, sebagai seseorang yang tak tergantung kepada siapapun yang mempunyai hak pada perasaan-perasaan dan pengalamannya sendiri, dan menemukan artinya sendiri.

Pengertian empathy (Une compréhension "empathique"):

Di dalam proses di atas, si pengobat mengalami suatu pengertian yang exakt, empathique, dari dunia si pasien, yakni dapat mendalami apa yang ada di dalam diri si pasien, dengan perkataan lain mendalami dunia prive dari yang berobat sebagai kepunyaannya. Merasakan amarah, ketakutan, kekacauan pada diri yang berobat sebagai sesuatu yang terjadi pada diri si pengobat. Jika dunia dalam diri yang berobat sudah terang bagi si pengobat, dan bila si pasien dapat bergerak

secara bebas, ia dapat mengetahui bahwa si therapist merasakan apa yang ada dalam dirinya si pasien itu sendiri, dan dengan ini si pasien berada dalam situasi yang hampir sadar. Relasi-relasi yang dibentuk:

- si pengobat mempunyai kecakapan untuk mengerti perasaan dari yang berobat;
- si pengobat tidak akan pernah ragu-ragu dengan apa yang dikatakan oleh yang berobat;
- tanda-tanda dari si pengobat menunjukkan adanya kata sopakat terhadap disposisi dan sikap yang berobat;
- lagak lagu suaranya si pengobat menunjukkan kapasitas-kapasitas yang sempurna dengan membagikan perasaan-perasaan dari yang berobat;

Pengotahuan yang autentik (*Une connaissance authentique*):

Yang berobat dalam hal ini mengalami dan melihat sesuatu dengan kongruensi, dengan penerimaan atau *empathie*, yang dicetuskan oleh si pengobat. Pada suatu tingkat tertentu harus terjadi komunikasi yang baik dari yang berobat.

IV.2. Proses dalam terapi

Jika kelima kondisi tersebut di atas dapat dipenuhi, maka tidak bisa disangkal lagi, bahwa ada suatu proses perubahan. Dia akan menemukan perasaan-perasaannya yang tidak sadar, dia akan sering mengalami cara yang "hidup" di dalam relasi terapi ini. Dia menjadi seseorang yang lebih lincah, dan berada dalam suatu evolusi. Di dalam proses ini tidak perlu bahwa si pengobat memberikan motif-motif si pasien yang dicetuskan dalam perubahan itu. Tak penting juga bahwa motivasi harus ada, paling sedikit dari yang berobat. ROGERS berpendapat, bahwa penggambaran dalam terapi itu adalah suatu proses belajar yang tepat, dan yang akan memberikan hasil apabila kondisi-kondisi sebagai berikut ini bisa dilaksanakan:

- yang berobat merasa ditempatkan dalam problem yang serius;
- si pengobat adalah seseorang yang kongruen dalam relasi dengan siapapun, cakap menjadi seseorang "yang ada";
- si pengobat merasakan suatu "consideration positive inconditionnelle" terhadap yang berobat;

- si pengobat mengalami pengertian empatik dan yang tepat pada dunia prive dari yang berobat, dan berkomunikasi dengan dia;
- yang berobat mengalami suatu tingkat kongruensi, penerimaan dan empati dari si pengobat.

IV.3. Konsekwensi bagi pendidik

Kontak dengan problematik-problematik (Le contact avec les problemes):

Suatu pengetahuan autentik akan lebih mudah diterima jika dia dihubungkan dengan situasi yang dilihat sebagai problem. ROGERS berpendapat bahwa dia lebih berhasil melakukan teorinya dalam bentuk seminar daripada kuliah biasa yang bebas dari kuliah yang "ex cathedra". Individu-individu yang datang dalam seminar atau kuliah bebas, adalah yang berhubungan langsung dengan problema-problema yang dikenali-nya kembali sebagai problema mereka sendiri.

Authentitas dari guru (L'authenticite de l'enseignant):

Suatu proses belajar yang autentik dapat dipermudah jika si pengajar bersikap kongruen. Terlingkup di dalamnya, bahwa dia benar-benar dia sendiri, bahwa dia betul-betul sadar akan sikap yang diambil. Dengan demikian dia akan menjadi seseorang yang autentik dalam relasi yang spesifik dengan murid-murid. Dia dapat merasa kegairahan pada sesuatu yang dia senangi dan risau pada yang tak disenangnya. Dia dapat bersikap agresif tetapi juga sensibel atau mengerti. Karena dia menerima perasaannya sebagai perasaannya yang sebenarnya tak perlu pengajar mengharuskan murid atau mendorongnya supaya bertindak dengan suatu cara yang sama dengan dia. Dia adalah seseorang (person) dan bukan suatu inkarnasi yang abstrakt dari suatu permintaan persekolahan.

Penerimaan dan Pengertian (Acceptation et comprehension):

Proses belajar yang autentik hanya dapat dicapai oleh guru jika dia menerima murid sebagaimana adanya dan mengerti perasaan-perasaannya. Pengajar harus menerima muridnya secara hangat, yang menyetujui suatu unconditional positive regard yang dapat merupakan suatu bagi perasaan-perasaan yang gelisah.

Sumber-sumber yang tersedia (Les ressources disponibles):

Di dalam therapi, sumber-sumber yang sanggup menguasai pengetahuan yang authentik terletak dalam dirinya sendiri. Bertolongan exteriour yang dapat dibawakan oleh si pengobat sangat minim sekali, karena problema-problema yang ada hanya terletak pada perseorangannya. Hal ini tidak benar dalam ilmu pendidikan.

Si pendidik berpendapat bahwa materi-materi, sumber-sumber itu harus tersedia pada murid-murid dan bukan dipaksakan. Untuk mengerjakan itu diperlukan suatu kejujuran dan suatu perasaan halus. Tidak usah kami lampirkan cara-cara yang biasa misalnya buku, peta, perkakas dan sebagainya. Kami harus memusatkan pikiran pada caranya guru itu mempergunakan sesuatu itu, mempergunakan pengetahuannya, pengalamannya dalam fungsi pendidikan. Dia menyediakan perlengkapan-perengkapan didaktis dalam kelas yakni:

1. informasi dari murid tentang pengalamannya dan pengetahuannya yang spesifik yang dipunyai di dalam materi yang diberikan. Dia tidak boleh merasa terpaksa untuk menggunakan hal itu;
2. mengenal bahwa cara berfikir dan mengorganisir tersedia dalam dirinya. Ini merupakan suatu pemberian yang bisa ditolak atau diterima;
3. dianggap sebagai sumber referensi. Guru harus bersedia untuk memberikan segala informasi yang ditanyakan oleh murid-murid;
4. itu harus sedemikian rupa sehingga hubungan dengan sekumpulan orang-orang dan sehingga perasaan-perasaannya yang bersifat personil bersedia dengan bebas bagi semua orang, tanpa dia dipaksakan atau diharuskan dengan satu pengaruh. Dia dapat meneruskan kegiatan dari pengetahuannya sendiri tanpa memaksa, sehingga murid-murid mengikuti jejaknya. Dia harus dapat menggarbarkan perasaan-perasaannya, kegembiraannya, keheranannya yang dirasakan terhadap aktiviteit dari individu, tanpa itu ditransformir sebagai suatu hukuman bagi murid-murid. Dia akan dapat mengatakan, antara "hal itu saya serangi" dan "hal itu tidak saya serangi".

IV.4. Proses perubahan dalam Pendidikan

Hal di atas ini menjadi jelas kalau guru menempatkan kepercayaannya yang fundamental pada tendensi-tendensi dari murid-murid untuk mengaffirmasi dirinya sendiri.

Hypotheses: Murid-murid yang mempunyai kontak yang efektif dengan kehidupan mempunyai keinginan untuk belajar, mau menjadi seorang dewasa, untuk menemukan dirinya sendiri dan menginginkan sesuatu yang baru.

Type dari pendidikan ini yaitu "centre sur l'etudiant" (menitik-beratkan pada murid), tetapi syarat-syarat dari penyelidikan ini kurang dari mencukupi. Hasil dari penyelidikan ini adalah sebagai berikut:

- jika suasana kelas seperti yang digambarkan dapat dilaksanakan, maka pengetahuan mengenai kenyataan dan program mempunyai kesamaan dengan kelas yang tradisional;
- beberapa pelajaran menunjukkan kecondongan yang superiour dan beberapa kecondongan yang sudah inferior;
- kelas-kelas di mana titik berat diletakkan pada murid-murid, mempunyai hasil yang lebih berarti daripada kelas-kelas yang tradisional, yakni dalam hal mengenai penempatan diri, pengetahuan yang otonom di luar program, kreativitas, tanggung jawab perseorangan.

Hasil-hasil ini harus dievaluasikan dalam fungsi dengan tujuan pedagogik.

IV.5. Kontradiksi-kontradiksi yang ada pada sistim sekolah

- orang menginginkan kebebasan perkembangan individu, tapi apa yang dilakukan di dalam pendidikan. Individu-individu sering dipaksakan untuk mengerjakan sesuatu tanpa dia ingini.
- orang-orang menginginkan kebahagiaan individu, tapi kenyataan-kenyataan individu-individu itu merasa adanya ancaman dari masyarakat.
- doktrin-doktrin dimasukkan dalam dunia sekolah, hal mana berlawanan dengan pendapat adanya perkembangan secara aktif dari setiap orangnya, sehingga orang tidak dapat berkembang menurut keinginannya, tetapi harus berreferensi dengan doktrin tersebut.
- selalu diserukan liberalisme, tapi guru sekolah pada setiap ulangan mengadakan hypercontrol, misalnya control ulangan

- yang diperbaiki oleh murid-murid sendiri, yang sekali lagi diperiksa oleh guru, apakah orang benar-benar control yang dilakukan oleh murid-murid itu benar.
- orang menginginkan pembentukan sesuatu kesatuan tapi kenyataannya di dalam sekolah diberikan mata pelajaran yang berlebihan, secara terbagi-bagi dan bukan merupakan suatu kesatuan.
 - dengan adanya kewajiban belajar, orang menyerukan adanya kesamaan pada penerima sekolah. Tapi apa yang terjadi pada akhirnya adalah aristokrasi dari pendidikan. Hanya sebagian saja diberi kesempatan dan memetik hasilnya.
 - orang mengatakan bahwa sekolah itu harus holangloos (tanpa evaluasi) tapi kenyataan yang kita hadapi yaitu di mana-mana kita harus menunjukkan diploma kita untuk mencapai sesuatu, misalnya dalam pekerjaan. Tanpa diploma orang tidak akan mencapai sesuatu.
 - orang mengatakan adanya demokrasi dalam dunia pendidikan tapi tokoh sering guru-guru mengklasifikasikan anak-anak. Sehingga yang diklasifikasikan dalam niveau yang paling rendah merasakan itu sebagai sesuatu "ontmoeding".
 - di dalam eksperimen-eksperimen psikologi, tikus-tikus yang bodoh akan selalu melakukan sesuatu dengan kebodohan, tetapi tikus-tikus yang cerdas akan melakukan prestasinya. Hal ini oleh kebanyakan guru-guru diterapkan kepada pendidikan individu-individu yang kita katakan: orang tidak boleh kita samakan dengan binatang.
- Eukankah pada setiap individu-individu itu ada sesuatu sifat perkembangan yang ada pada dirinya sendiri. Jika guru-guru sendiri mulai memuji murid-murid yang pandai, mungkin ini menjadi hasil yang lebih baik.
- Kontradiksi-kontradiksi yang banyak sekali di dunia pendidikan yang harus sedikit demi sedikit dikurangi, sehingga dapatlah diciptakan sesuatu rendement, sesuatu hasil yang baik. Perhatikan kontradiksi-kontradiksi tersebut di atas, maka kita dapat melihat betapa besar tendens-tendons dari guru-guru untuk justru meratikan kreasi-kreasi dan perkembangan diri dari murid-murid.

MASALAH MODERNISASI MASYARAKAT TRADISIONIL

M. HARYOSELUTRO

the modernization revolution is epic in its scale and moral in its significance. Its consequences may be frightening.

David E. Apter

Pembukaan

Persoalan modernisasi adalah persoalan yang kompleks sekali. Setiap pembaruan di dalam suatu masyarakat tradisional selalu mengakibatkan konflik dan akibat-akibat yang menyedur di dalam masyarakat itu. Dus suatu modernisasi haruslah dipersiapkan sebaik mungkin dan haruslah dilanjutkan secara kontinu. Ini berarti bahwa keadaan masyarakat haruslah dibentuk sedemikian rupa hingga modernisasi berhasil. Di dalam kertas karya yang pendek ini kami dengan sengaja tidak menyinggung persoalan agama dalam modernisasi, sebab waktu tidak mengizinkan, meskipun pada Konferensi Ilmiah ke-III telah kami singgung secara sepintas lalu. Kali ini kami memusatkan perhatian kami pada masyarakat tradisional, dan masalah-masalahnya dalam memulai suatu modernisasi.

I. Pengertian Modernisasi dan Traditionalisme

1. Pengertian Modernisasi

Pengertian mengenai modernisasi bisa diterangkan dengan bermacam-macam gambaran, tergantung dari siapa dan dari bidang apa modernisasi ini dipandang. Historicus akan memandang modernisasi sebagai suatu transformasi dalam segala bidang kehidupan, hingga zaman sekarang berlainan dengan zaman sebelumnya untuk menuju kekehidupan yang lebih kaya baik materiil maupun spirituil. Seorang ekonom akan mengatakan bahwa pokok modernisasi adalah menaikkan tingkat kehidupan dan

memberikan kepada rakyat suatu pengharapan akan kehidupan yang lebih baik. David E. Apter, seorang politoloog, mengatakan: Modernization is a special kind of hope. Embodied within it are all the past revolutions of history and all the supreme human desires¹. Rosihan Anwar menggambarkan: Modernisasi meliputi pengertian yang lebih luas daripada itu. Modernisasi adalah juga suatu proses politik, proses perubahan sosial dengan soal-soal nilai, sikap, pola tingkah laku dan sebagainya². Jadi pada hakikatnya modernisasi itu berarti pembaruan.

Modernisasi bukanlah sekularisme

Kebanyakan orang berpendapat bahwa modernisasi itu berarti menghapuskan segala nilai-nilai agama, atau sekularisme. Modernisasi tidaklah sekularisme. Tetapi memang modernisasi dalam prosesnya menggunakan sekularisasi, di mana beberapa nilai-nilai tradisional (yang kebanyakan bersifat atau berlatar belakang religious) diperlarui dengan nilai yang baru, tetapi ini tak berarti menghapuskan religio itu sendiri dari kehidupan masyarakat.

2. Pengertian mengenai traditionalisme

Traditionalisme bisa didefinisikan sebagai aliran yang ingin menilai tingkah laku sekarang ini berdasarkan norma-norma prescriptief dari zaman lampau yang dianggap berlaku abadi. Traditionalisme haruslah dibedakan dengan tradisi, yang bisa digambarkan sebagai adat istiadat, value system, pandangan hidup, tingkah laku etc. yang diwariskan dari generasi ke generasi. Haruslah diketahui bahwa tradisi bukanlah selalu berarti tidak bisa berubah. Tradisipun bisa berubah dan setiap ada perubahan waktu, tradisipun kadang-kadang berubah dalam bentuk baru sesuai dengan zaman, namun nilai-nilai dan norma-normanya masih tetap sama. Karena tradisi itu tidak selalu statis, maka sebetulnya ada kemungkinan juga bahwa suatu perubahan mendapat dukungan dari tradisi dan diuji oleh tradisi dan bila lulus, maka perubahan itupun akan ditradisikan.

¹David E. Apter, The Politics of Modernization (London: 1969), hal. 1.

²Kompas, 4 Juli 1966

3. Bentuk-bentuk/model masyarakat dan struktur kekuasaan di mana modernisasi dan traditionalisme berkonfrontasi

Bentuk masyarakat ini juga merupakan bidang yang bisa dipilih oleh modernisasi¹.



¹ Dianbil dari David E. Apter, o.c., halaman 39

II. Hambatan terhadap Modernisasi

Hambatan terhadap modernisasi atau terhadap perubahan umumnya, bisa dibagikan dalam 3 kategori, yaitu:

1. hambatan yang datanganya dari kebudayaan (culturele weerstanden)
2. hambatan yang datanganya dari masyarakat (maatschappelijke weerstanden)
3. hambatan psikologis

ad 1) hambatan dari kebudayaan, bisa dibagikan di bawah:

- a. nilai dan pandangan hidup
- b. struktur kebudayaan
- c. patroon tindak tanduk

ad 2) hambatan yang datanganya dari masyarakat dapat dibagikan di bawah:

- a. solidaritas group
- b. konflik-konflik
- c. tempat/peranan kewibawaan
- d. kekakuan struktur masyarakat

ad 3) hambatan psikologis bisa dimasukkan dalam 3 masalah:

- a. verschil in waarneming
- b. masalah komunikasi
- c. masalah belajar

ad 1a.

Tradisi

Beberapa tradisi bersikap positif terhadap perubahan dan perubahan dengan jalan memasukkannya dalam tradisi dan bersikap: sesuatu yang baru itu patut dicoba dan diuji. Tetapi kebanyakan tradisi memandang sesuatu yang baru dengan rasa kecurigaan dan yang jelas tak ada suatu kebudayaanpun yang mau menyerahkan diri 100% terhadap perubahan. Contoh: Dalam tahun 1531 Presiden Guevara dari Granada berkata: "Janganlah mencoba memperkenalkan sesuatu yang baru, karena ini hanya akan membawa malapetaka bagi bangsa dan bangsa sendiri"¹. Contoh dari masyarakat Jawa: kalau kita melakukan sesuatu yang baru maka kami akan mendapat komentar: "Aja seneng sing noka-noka" (jangan suka yang aneh-aneh). Ini berarti bahwa kita dinasihatkan/diharapkan tidak menerima perubahan.

¹ Sir. C.M. Foster: "Oude Culturen", Aula 1956, hal. 72

Fatalisme

Dalam masyarakat industri orang yakin bahwa manusia bisa atau paling sedikit bisa mencoba menguasai alam. Sebaliknya dalam masyarakat non-industri penguasaan manusia atas alam masih dalam tingkat yang rendah sekali. Kondisi sosialnya yang rendah sekali membuat mereka kehilangan ilusinya untuk menguasai alam dan memperbaiki hidupnya. Akhirnya mereka menyerah apa saja yang terjadi, itu terjadi atas kehendak Allah. Contoh dari sikap fatalistis orang Jawa dapat dilihat dari ucapan yang paling disukai. *Sumarah kersaning Allah* (terserah kehendak Allah).

Ethnocentrisme kebudayaan

Setiap kebudayaan mempunyai pendapat bahwa cara hidup dan adat istiadat yang dipunyai adalah yang terbaik di dunia ini. Keyakinan akan keunggulan diri sendiri ini merupakan faktor terpenting bagi stabilitas dan eksistensi kebudayaan itu sendiri, tetapi ini berarti juga bahwa semua yang datang dari luar, dipandang rendah. Contoh: Orang Romawi menatap bangsa lain sebagai bangsa barbar. Bangsa Jawa menatap kebudayaan lain sebagai kebudayaan "abangan".

Kebanggaan dan harga diri

Semua bangsa bangga akan cara hidupnya sendiri, yang sejajar dengan pandangan ethnocentris. Mereka berusaha untuk mengelakkan dirinya direndahkan dengan harus menerima pengaruh dari luar/orang lain. Mereka takut kehilangan muka.

Norma-norma tata susila

Setiap bangsa, malah setiap masyarakat, mempunyai norma-norma tata susila yang berlainan satu sama lain, berdasarkan kelainan kebudayaan masing-masing. Soal kelainan norma-norma tata susila ini menyulitkan pengenalan ide-ide baru untuk modernisasi. Contoh: Ibu-ibu di desa merasa tak susila kalau dirinya diperiksa oleh *vrouwenarts* laki-laki.

Cara penilaian yang relatif

Dalam masyarakat tradisional orang berpikiran secara relatif terhadap pembaruan. Meskipun mereka bisa berpikir secara rasional, namun mereka kemudian total melewatkan

penilaiannya berdasarkan perasaannya. Contoh: pengenalan bibit padi baru yang bisa melipat-gandakan hasil dan berisikan nilai gizi yang tinggi, akhirnya tak diterima dengan alasan bahwa rasanya tak se enak padi biasa.

ad III

Perbedaan garis-garis kebudayaan

Kebudayaan satu sama lain mungkin mempunyai kesamaan dan pengambilan beberapa sifat/unsur dari kebudayaan lain mungkin bisa diadakan. Segala pengambilan alih itu selalu diberi "pakaian" dengan sifat kebudayaan sendiri. Tetapi kebanyakan dari kebudayaan itu mempunyai garis-garis yang saling berlainan dan tidak dapat disatukan. Contohnya: di negara-negara yang beragama Buddha pemberantasan insecten untuk menyelamatkan panen, tidak bisa dijalankan karena agama Buddha melarang pembunuhan makhluk hidup apapun.

Akibat-akibat tak terduga yang ditimbulkan oleh perubahan yang direncanakan

Suatu perubahan tak bisa terjadi dalam suatu isolasi. Perubahan di satu bidang kebudayaan tentu akan mempengaruhi bidang-bidang lainnya, bagaikan batu yang dilemparkan ke dalam telaga: ombak yang disebarkan oleh batu itu menimbulkan lingkaran-lingkaran ombak yang makin meluas. Sebaliknya penerimaan suatu perubahan juga tergantung dari perubahan yang terjadi di bidang lain. Oleh karena itu perubahan tidak boleh diarahkan pada satu tujuan terlepas dari pemikiran mengenai keseluruhan kebudayaan. G.F. Foster mengambil suatu contoh yang terjadi di India. Di desa India orang memasak di ruang tengah tanpa dapur, hingga bilik rumah penuh dengan asap. Pagian kesehatan memperkenalkan dapur rumah dengan pembuangan asap, hingga ruangan di rumah menjadi bersih. Tetapi akibatnya: orang-orang desa kemudian tidak mau membeli lagi dapur baru, karena rumah mereka diserang rayap dan hampir runtuh. Ternyata bahwa asap yang ditimbulkan waktu masak dan memenuhi rumah, mempunyai fungsi untuk membunuh rayap-rayap yang mau memakan tiang-tiang rumah¹.

¹ Bandingkan dengan O.F. Apter, o.s. hal. 118: "Hence, we can readily admit that although the immediate effect of such a wide range of functions can be viewed as modernizing, the latent consequences may actually retard modernization. This variable effect can produce important cultural and social discontinuities, where they are least expected".

ad 1c.

Orang bisa mengatakan bahwa gerak-gerik itu merupakan suatu bahasa untuk menyatakan diri. Dan kebanyakan dari gerak-gerik kita itu ditentukan oleh kebudayaan kita. Perbedaan kebudayaan yang menimbulkan perbedaan pengertian gerak-gerik, makin mempersulit pendekatan suatu kebudayaan.

ad 2a.

Solidaritas groep

Kalau kita datang pada suatu masyarakat traditionil, hal pertama yang kita lihat adalah keseragaman manusia-manusianya dalam cara bertingkah laku, bertindak, etc. dan dalam tindak-tanduk mereka, mereka selalu mengingat apa yang kiranya dipikirkan oleh teman sedesanya, hingga mereka itu merupakan suatu groep ketat. Tetapi ikatan groep inipun membawa ikatan moreel, dalam arti: bahwa mereka saling memperhatikan tindak-tanduk temannya dan mengeritik tindak-tanduk temannya tadi yang keluar dari norma umum di groepnya. Dengan begini maka pembaruan yang akan dimasukkan ke masyarakat itu akan mendapat halangan yang kuat, yaitu: pendapat umum. Yang dikatakan pendapat umum ini sendiri sebetulnya hanya didukung oleh suatu groep kecil yang berpengaruh di masyarakat itu¹. Suatu percobaan pembaruan baru ada kemungkinan bisa berhasil kalau orang melancarkan usahanya dengan mempengaruhi pendapat umum.

ad 2b.

Segala pembaruan dalam suatu masyarakat tradisionil selalu menimbulkan konflik-konflik, yaitu konflik dari golongan yang memperkenalkan pembaruan itu dan golongan yang merasakan ketakutan bahwa existensinya terancam dan mungkin akan terhapus dari kehidupan di masyarakatnya. Dari keadaan konflik ini

¹G.M. Foster, o.c. halaman 156. Bandingkan dengan Henry Sumner Maine: "Ancient Law", Boston, 1963, hal. 177-8: "Men are regarded and treated, not as individuals, but always as member of a particular group. Everybody is first a citizen and then, as a citizen, he is a member of his order. Next he is a member of a gens, house or clan, and lastly he is a member of his family. This last was the narrowest and most personal relation in which he stood, nor, paradoxical as it may seem, was he ever regarded as himself, as a distinct individual. His individuality was swallowed up in his family. It has for its units, not individuals, but groups of men united by the reality or the fiction of blood-relationship".

timbullah partai-partai di dalam masyarakat itu. Masyarakatnya menjadi terpecah. Kecuali terjadi partai-partai itu, masih ada juga individu-individu atau group tertentu yang melawan pembaruan, karena pembaruan dianggap menimbulkan konkurensi terhadap kedudukannya. Individu-individu ini adalah orang-orang yang sudah vested interest di dalam masyarakat itu.

ad 2c.

Kewibawaan di dalam keluarga

Kekuasaan dan kewibawaan di dalam suatu desa sebagian besar terdapat di dalam keluarga dan dikuatkan oleh tradisi. Dalam mengerjakan sesuatu yang besar pendapat dari keluarga diminta lebih dahulu. Padahal pengertian keluarga di dalam suatu masyarakat tradisional adalah jauh lebih luas daripada masyarakat industri.

Kewibawaan di dalam struktur politis

Pada suatu masyarakat yang primitif boleh dikatakan belum ada struktur politis dalam arti sebenarnya. Fungsi kepemimpinan dilakukan oleh sebuah keluarga atau suatu clan. Pada masyarakat tradisional yang sudah agak maju susunannya adalah susunan masyarakat sacred collectivity yang mempunyai sistim kewibawaan hierarkis. Seperti sudah diterangkan di atas, masyarakat yang berlandaskan sacred collectivity dan mempunyai sistim kewibawaan hierarkis lebih tertutup terhadap pembaruan.

Kekakuan struktur masyarakat tradisional

Struktur masyarakat tradisional biasanya terbagi-bagi dalam lapisan-lapisan/klas/kasta yang hampir tidak mungkin dirubah. Dalam keadaan kekakuan yang seperti ini pembaruan di satu lapisan akan selalu mendapat tantangan dari lapisan yang lainnya.

ad 2a.

Bila orang dikonfrontasikan dengan kemungkinan-kemungkinan pembaruan, penerimaan pembaruan itu sendiri tidak hanya tergantung dari kelainan articulation cultureel dan susunan masyarakat, tetapi juga tergantung dari faktor-faktor psikologis.

Perbedaan dalam penerimaan (verschil in wearnering)

Perbedaan penerimaan ini selalu timbul, bila dua kebudayaan atau lebih saling bertemu. Dalam pertemuan itu terjadilah bermacam-macam tindak-tanduk yang tak diduga dan tak dimengerti oleh kebudayaan masing-masing, karena mereka mempunyai norma-norma bertindak dan cara menyatakan diri yang berlainan, dan akhirnya bisa menimbulkan salah faham. Contohnya: bagaimana orang memandang suatu pemberian. Orang Asia kebanyakan memandang pemberian sebagai suatu yang merendahkan martabat.

ad 3b.

Komunikasi biasanya terjadi dengan cara tindakan dan symbol-symbol baik visueel maupun modeling. Bila pihak partnernya datang dari kebudayaan yang sama, di mana tindakan dan symbol-symbol itu mempunyai arti yang sama, maka terjadilah suatu komunikasi yang berhasil. Tetapi bila orang mau mengadakan suatu pembaruan, yang biasanya suatu unsur yang datangnya dari luar kebudayaan bersangkutan, maka timbulah sudah kesulitan komunikasi, karena kedua belah pihak tidak menggunakan symbol-symbol yang sama artinya. Kesulitan ini masih diperbesar lagi kalau si pembawa pembaruan itu memakai bahasa lain.

ad 3c.

Penerimaan suatu jalan pikiran yang baru berarti proses belajar dari permulaan sekali, di mana setiap kali orang harus diberi penerangan dan diyakinkan akan kegunaan pembaruan itu. Hal mana jelas amat sulit berdasarkan kesulitan komunikasi dan perbedaan waarneming.

III. PERANAN-PERANAN DALAM PROSES MODERNISASI.

Setelah membicarakan mengenai hambatan-hambatan yang akan mempersulit proses modernisasi, kami sekarang meneliti siapa-siapa yang memegang peranan atau bisa disuruh memegang peranan dalam proses ini. Kami di sini bertitik tolak pada masyarakat Indonesia di desa, karena mayoritas penduduk Indonesiapun masih tinggal di desa. Pemegang-pemegang peranan dalam proses modernisasi ini setiap kali haruslah diingatkan akan hambatan-

harabatan yang telah kami ajukan di bab sebelum ini, supaya mereka tetap insyaf bahwa impact suatu modernisasi itu mempunyai akibat-akibat yang luas dan bermacam-macam, dan supaya dengan selalu merefleksikan tindakan-tindakannya mereka bisa menghindari kerugian-kerugian yang ditimbulkan oleh proses modernisasi yang mereka bawaikan itu sebanyak mungkin.

1. Pembawa modernisasi

Proses suatu modernisasi biasanya mengambil waktu yang jauh lebih lama daripada proses industrialisasi, sebab proses modernisasi itu berarti proses perubahan jalan pikiran, perubahan pandangan hidup, perubahan gerak-gerik, etc. pendeknya perubahan dari keseluruhan kepribadian si manusia. Karena proses yang lama ini maka modernisasi membutuhkan semacam pengantara yang setiap kali menyampaikan norma pembaruan pada masyarakat setempat. Kalau sekarang kita mengarahkan pandangan kita ke masyarakat desa di Indonesia, kita kira-kira bisa mengambil beberapa jabatan yang bisa menjadi pengantara modernisasi.

- Guru: Menurut karangan dari M.F. Muljono, guru memegang peranan penting di desa. "Guru adalah seorang yang patut digugu dan ditiru". Seorang yang pantas dicontoh dan dihargai tidak hanya di dalam sekolah saja tetapi juga di luar sekolah dalam lingkungan masyarakatnya. Masyarakat sekitarnya menerima guru itu sebagai orang yang lebih mengerti, lebih banyak pengetahuannya, lebih pandai, lebih bijaksana. Maka tidak mengherankan kalau masyarakat mudah mempercayai apa yang dilakukan oleh para guru tersebut"¹. Dari gambaran di atas sudah jelas sekali bahwa guru adalah seorang yang ideal untuk menjadi pengantar modernisasi.
- Lurah: Dalam masyarakat sacred collectivity peranan "tetua" amatlah penting, malah boleh dikatakan memegang peranan sebagai wakil Tuhan di dunia ini. Apa yang diputuskan dia akan dianut seluruh desa. Lurah hampir boleh dikatakan dipandang sebagai orang yang tak bisa salah dalam pertimbangan-pertimbangannya. Melihat ini sudah jelaslah betapa beruntungnya bila pak lurah ini bisa dijadikan sebagai pengantar modernisasi. (Meskipun kita harus akui bahwa proses "mempertobatkan" pak lurah itupun tak mudah).

¹ M.F. Muljono "Guru Desa dalam Pelita", majalah Basis, Juni 69 halaman 279.

- Penjual jalanan: Yang kami maksudkan di sini adalah penjual barang-barang yang berpindah-pindah atau berjalan-jalan dari satu desa ke desa lainnya. Penjual-penjual ini secara insyaf atau tidak insyaf memperkenalkan perbaruan kepada penduduk desa yang dikunjunginya, yaitu dengan memperkenalkan atau malahan mempropagandakan alat kebutuhan hidup yang baru, dengan demikian memberi stimulus kepada calon pembelinya untuk memperhatikan adanya cara hidup yang lain (baru) kecuali cara hidupnya sendiri.

2. Peranan kaum intelektual di dalam modernisasi

Dalam proses modernisasi kaum intelektual mempunyai peranan istimewa, karena mereka ini merupakan pengejar dan penggalang kebudayaan kebebasan. Mereka menjadi pengantar norma-norma baru. Mereka menciptakan patroon motivasi yang baru yang sebelumnya belum terdapat dalam masyarakat tradisional. Mereka bisa membantu revolusi, tetapi di lain pihak mereka tidak bisa mengendalikan excess-excess rakyat. Jadi kaum intelektual itu jelas sekali ikut tersangkut dalam politik. Mereka mengerjakan bidang intelektual dari segala modernisasi dan merupakan otaknya. Kebudayaan post-revolusi itu merupakan ciptaan kaum intelektual, tetapi di samping itu mereka hanyalah merupakan "procondition"nya dan bukan (tidak bisa) menjadi basisnya. Namun sebetulnya kedudukan mereka pun amat "vulnerable" terhadap populisme. Mereka mau mengidentifisir diri dengan rakyat jelata dan ide-ideenya dijadikan ide rakyat, tetapi kemudian mereka akan tergilas sendiri oleh gerakan di antara rakyat atau menjadi suatu group yang makin terisolir dari rakyatnya. Jadi modernisasi merupakan suatu batu ujian bagi para intelektual. Mereka merupakan pembawa kebudayaan pembaruan, tetapi pada waktu yang sama mereka "vulnerable" terhadap rakyat yang mau mereka bebaskan¹. Dari sini kita bisa menarik kesimpulan bahwa peranan kaum intelektual dalam modernisasi itu hanyalah penting pada saat-saat permulaan sekali dan kemudian akan terjadi semacam gap antara kaum intelektual dari rakyatnya. Peranan sebagai pengantara modernisasi yang langsung kemudian diambil alih oleh kaum elite menengah, karena mereka inilah yang kemudian dapat

¹ Begitulah penelaahan Edward Shils dan D.E. Apter. Cfr. D.E. Apter, o.c. halaman 77.

mengadakan integrasi¹. Siapa yang dimaksud dengan kaum elite tengah ini, akan kami terangkan di bawah. Dalam fase perkembangan ini peranan kaum intelektual kemudian terarahkan pada pengisian ideologic. Mereka menganut ideology of science, yang berpikir dan bertindak berdasarkan fakta-fakta yang ada. (Menegenai ideology of science ini akan diteliti lebih jauh dalam bab berikutnya). Dengan ideology of sciencenya ini kaum intelektual kemudian memainkan peranan sebagai pengeritik/pemberi koreksi terhadap pemerintah². Siapakah kaum elite menengah yang kemudian menjadi faktor integritas? Kaum elite menengah ini adalah orang-orang yang menonjol dari rakyat sendiri, yang mempunyai peranan penting dalam hidup masyarakat, tetapi tidak mencapai tingkat intelligensi setinggi kaum intelektual. Tetapi karena kedudukannya yang ada di tengah-tengah itu dan karena timbulnya memang dari tengah-tengah kehidupan rakyat, maka biasanya mereka itu dipandang orang yang kompromistis terhadap pembaruan yang dimulai oleh kaum intelektual. Mereka biasanya masih mau memegang beberapa unsur-unsur masyarakat tradisionil. Dengan kata lain mereka itu mengajak rakyatnya untuk maju tetapi dalam waktu yang sama mereka mengerem kelajuan ataupun keterlaluhan langkah kaum intelektual.

3. Peranan Pendidikan dalam modernisasi

Dalam masyarakat yang menuju ke modernisasi pendidikan mempunyai peranan yang maha penting, baik untuk merubah stratifikasi yang ada maupun untuk mempengaruhi jalannya politik modernisasi. Pendidikan digunakan untuk membentuk manusia-manusia baru yang terbuka bagi pembaruan dan memperkenalkan value system baru untuk menggantikan value system yang lama dan meletakkan dasar bagi masyarakat yang modern. Pendidikan juga digunakan untuk membentuk kaum elite dan kaum intelektual, yang berarti untuk menjamin kontinuitet dari proses modernisasi. Pendidikan juga harus digunakan untuk mengikis hambatan-hambatan terhadap usaha pembaruan yang ada pada masyarakat tradisionil, yang telah kami utarakan di dalam bab sebelumnya. Suatu catatan di bawah ini

¹D.E. Apter, o.c. halaman 154

²D.E. Apter, o.c. halaman 78

menunjukkan bahwa pendidikan memang sudah lama dipandang mempunyai peranan-peranan yang disebutkan di atas. (Cuplikan ini berasal dari hari jadi yang ke-30 dari Universitas Waseda di Jepang pada tahun 1913): "The true aims of education of Waseda University are the realization of the independence of study, the practical application of study and the cultivation of model citizens. As a practical application of study is also one of Waseda University's aims, it has taught along with the study of theory for its own sake, ways to apply theory and practices. It hopes thereby to contribute to progress. The civilization of the world never remains stationary. It progresses from day to day. All the ideas and sentiments and all the social conditions of the world are undergoing change from day to day and month to month. To build a state and to form a society at such a time or to establish university education for the betterment of the state and society there must be a great ideal. Japan today stands at the point of contact between the civilization of East and the West. Our great ideal lies in the harmony of the affecting these civilizations and in raising the civilization of the Orient to the high level of that of the Occident so that the two might co-exist in harmony"¹.

Jadi sudah jelas sekali peranan pendidikan sebagai faktor penerus dan penyangga modernisasi. Bagaimana seharusnya bentuk pendidikan itu untuk mencapai tujuan tersebut, kami serahkan kepada ahli pendidikan.

IV. Masalah ideologie dalam modernisasi

Dalam waktu dikonfrontirkan dengan pembaruan masyarakat tradisional mengalami perpecahan dan keretakan di dalamnya, seperti yang telah kami utarakan di atas. Tetapi bahaya yang paling besar adalah: masyarakat tradisional itu kemungkinan besar akan kehilangan identitasnya. Sekarang pertanyaannya, bagaimana kita tetap bisa mempersatukan masyarakat tradisional yang menuju ke modernisasi itu? Di sini kita harus memasukkan ideologie ke dalam masyarakat itu².

¹William Theodore de Bary, Sources of Japanese tradition (New York: Columbia University press, 1958), hal. 697.

²Di sini kami mengikuti pemikiran/penelaahan dari David E. Apter yang tertera di dalam bukunya "Politics of Modernization", halaman 314 ff.

Pengertian mengenai ideologie

Ideologie adalah lebih luas daripada doctrine. Ideologie menghubungkan tindakan-tindakan dan praktek-praktek sehari-hari dengan makna yang lebih luas, memberi tindak-tanduk sosial suatu harga yang lebih tinggi dan terhormat. Tetapi di lain pihak ideologie juga bisa digambarkan sebagai mantel untuk menutup motif-motief dan tindakan-tindakan yang tak pantas. Ideologie dus menghubungkan action dengan keyakinan yang fundamental, karenanya ia membantu menyatakan dengan jelas basis moral tindakan kita.

Dalam pada itu ideologie juga bukan filsafat. Sobetulnya agak aneh: ideologie adalah suatu abstraksi tetapi tokh tidak seabstrak seperti isinya abstraksinya, karena ideologie lebih menuju kepada action. Ideologie yang kuat dan ideologist yang kreatif selalu berusaha untuk memperbesar arti dari individu, dan karenanya ideologie ini memegang peranan terpenting dalam revolusi-revolusi. Bagi ideologist ideologie ini harus dikerjakan untuk menunjukkan nilai-nilai idec baru yang lebih superieur. Setiap ideologie karenanya selalu jadi bisa politis, di mana ideologie lalu berarti pelaksanaan suatu perintah-perintah moral tertentu pada masyarakat ataupun groep.

Bagaimana timbulnya/pembentukan Ideologie?

Ideologie tidaklah muncul begitu saja dari suatu ilham yang tiba-tiba, tetapi timbul melalui suatu proses waktu yang latent. Ideologie adalah merupakan puncak dari proses itu. Timbulnya ideologie biasanya melewati fase-fase sebagai berikut:

1. Mula-mula timbul bermacam-macam gambaran dari bermacam-macam groep di dalam suatu masyarakat mengenai suatu kejadian-kejadian/hal yang sama. Dari dialog antara groep-groep itu kemudian terjadilah suatu pengertian yang sama.
2. Kemudian terjadilah "selected recall", artinya persetujuan dari bermacam-macam groep tentang pengertian hal yang sama, kemudian direfleksir yang mengakibatkan terjadinya lagi ketidak-setujuan (disagreement). Sekarang disagreement itu sendiri yang menjadi pusat interrelatie antar groep-groep tersebut.

3. Kemudian yang sudah di-"selectively recalled" itu menjadi suatu "relative threshold" (basis/pegangan relatif), di mana orang tidak dapat mundur lagi.
4. Dengan berdasarkan pegangan relatif ini orang mulai melihat kenyataan dan membagi-bagikan kenyataan sebagai kawan atau lawan, sebagai tujuan atau penyalowengan. (period of hortatory realism).
5. Kemudian orang mulai mempunyai fantasi politis: bagaimana dia akan memecahkan suatu persoalan berdasarkan "threshold"-nya tadi.
6. Akhirnya sebagai puncaknya tibalah masa "practical realism" di mana consensus yang sudah dicapai dijadikan titik tolak untuk mencari kesamaan pandangan-pandangan.

Macam-macam ideologie

Kami di sini akan mengemukakan tiga macam ideologie, yaitu 2 ideologie yang khas terdapat pada masyarakat yang menuju ke modernisasi: sosialisme dan nasionalisme, dan ideologie yang khas pada masyarakat industri: ilmu pengetahuan (ideology of science).

- sosialisme: Tokoh-tokoh penbaruan biasanya menyebut dirinya seorang socialist, karena ideologie sosialisme ini memberikan kemungkinan kepada mereka untuk merombak hierarki kekuasaan, kewibawaan dan martabat, yang biasanya berdasarkan pada tradisi atau kolonialisme. Apalagi sosialisme mendorong perkembangan ekonomi, menerima/mendorong Sekularisasi "pasar", tetapi menolak konkurensi "pasar" yang berdasarkan pencarian laba sebesar-besarnya. Sosialisme mendorong orang bekerja bersama demi kesejahteraan bersama. Sosialisme memandang ilmu pengetahuan sebagai suatu symbol kemajuan dan mau membentuk masyarakat yang rasional yang menuju tujuan bersama dengan saling bantu-membantu. Mengenai peranan agama sosialisme biasanya diam, lain dengan komunisme. Bentuk sosialisme bisa mempunyai bermacam-macam variasi, tetapi satu unsur yang selalu ada ialah penekanan pada tujuan-tujuan perkembangan dan tuntutan terhadap individu untuk berkorban demi mencapai tujuan itu. Jadi di sini kita bisa melihat bahwa sosialisme ini bisa menjadi ideologie yang menyatukan lagi integritas masyarakat yang sudah terpecah oleh suatu penbaruan.

- nationalisme: nasionalisme mempertahankan identitas yang diterimanya dari tradisi zaman lampau dan menciptakan suatu penyesuaian dengan zaman sekarang untuk menjadi pegangan pada masyarakat modern. Kadang-kadang dua peranan nasionalisme ini konflik satu sama lain, tetapi kebanyakan nasionalisme memainkan peranan kedua-duanya hanya dengan tekanan yang berlainan. Ada yang menekankan pada tradisi di samping mengusahakan pembaruan, dan ada yang menekankan pembaruan dengan menarikan fundamentunya pada tradisi. Dengan begitu nasionalisme bisa mempertahankan identitas kebudayaan yang terancam existensinya oleh pembaruan. Dari sini kita bisa menarik kesimpulan juga bahwa nilai nasionalisme itu terletak pada flexibility (keluwesan)-nya. Penerjemahan value system tradisionil dalam keadaan hidup modern ini merupakan suatu tugas yang paling berat bagi para nationalist. Suatu contoh yang paling interessant adalah nasionalisme di Jepang, karena Jepang berhasil mencapai kemajuan yang begitu pesat dan cepat dengan tanpa meninggalkan kebudayaan tradisionilnya. Mungkin ini disebabkan karena keyakinan mereka untuk memandang pendidikan sebagai "instrumental ends" (tujuan untuk mencapai tujuan yang selanjutnya). Robert H. Bellah melaporkan: that in Japan learning for its own sake tends to be despised. The merely erudite man is not worthy of respect. Rather, learning should eventuate in practice. A truly learned man will be a truly loyal and filial man"¹. Hal sama terjadi dengan agama Jepang: "It was seen almost as system of training which aided in the self-abnegating performance of actions expressing loyalty to one's lord"². Dari penelaahan di atas kami bisa menarik kesimpulan bahwa kombinasi antara sosialisme dan nasionalisme adalah merupakan pemecahan untuk masyarakat dalam pembaruan. Sosialisme bisa mempersatukan dan mempertahankan integritas, sedangkan nasionalisme bisa mempertahankan identitas dan solidaritas bangsa. Variasi penekanan kepentingan dari kedua belah pihak mempunyai bermacam-macam kelemahan dan bahaya, tetapi kami tak sempat untuk menerangkan semuanya dalam kertas karya yang kecil ini. Suatu bahaya yang jelas sekali sudah kita alami adalah, bahwa kombinasi Sosialisme dan Nasionalisme ini bisa menjurus kepada bentuk fascisme,

¹R.H. Bellah, 'Tokugawa Religion' (Glencoe: 1957) hal. 16

²Ibid., hal. 17

dan kami sendiri sudah tahu apa bahaya dari suatu fascismo. Untuk menghindari bahaya ini maka diperlukan orang-orang intelektual yang mempunyai ideologie:

- ideology of science: Ideologie ini lebih-lebih menganut practical realism, yang mendasarkan pandangan-pandangannya pada logica, ration, pengalaman dan experiment-experiment. Tetapi ideologie bukanlah merupakan jalan pemikiran yang diarahkan untuk memecahkan problem-problem melulu, bukan juga merupakan suatu yang ditelorkan oleh kepentingan ilmu pengetahuan dalam dunia industri. "Rather, it is the application of rational methods and experimentalism to social affairs. In this respect, the ideology of science accepts the principle of potentiality as the basis of its ultimate legitimacy"¹. Pendukung dari ideology of science ini, para intelektual, dengan pemikirannya yang rasional dan berdasarkan fakta, meskipun mungkin tidak bisa mengontrol masyarakatnya sendiri, tetapi mereka merupakan golongan yang penting untuk selalu mengadakan "checks" terhadap fantasi ideologis dari pemimpin politik.

Dengan ini kami akhirilah penelaahan kami mengenai masalah-masalah modernisasi masyarakat tradisional, yang kami harapkan bisa menjadi peringatan bagi orang-orang yang ingin mengadakan pembaruan, bahwa segala pembaruan pada suatu masyarakat tradisional itu selalu mempunyai akibat yang dirasakan di seluruh bidang-bidang kebudayaan itu. Sebelum kita mengadakan suatu pembaruan, kita harus menelaah kemungkinan-kemungkinan akibatnya sehingga pembaruan yang akan kita adakan itu betul-betul bisa berhasil dan bisa lebih memberi manfaat daripada kerugian.

Ideological commitment in modernizing societies



N = Nationalism

S = Socialism

(dari D.E. Apter, o.c. p. 338)

¹David E. Apter, o.c. hal. 343

